

# **Studente se belewenis van 'n hulpgroep in 'n eerstejaarsmodule in Finansiële Rekeningkunde.**

Eloise de Jager



Tesis ingelewer ter gedeeltelike voldoening aan die vereistes vir die graad van  
MPhil in Hoër Onderwys,  
Departement Kurrikulumstudie,  
Universiteit van Stellenbosch.

Studieleier: Prof E M Bitzer

Maart 2010

## Verklaring

Ek, die ondergetekende, verklaar hiermee dat die werk in hierdie tesis vervat, my eie oorspronklike werk is en dat ek dit nie vantevore in die geheel of gedeeltelik by enige universiteit ter verkryging van 'n graad voorgelê het nie.

Handtekening: .....

Datum: .....

## OPSOMMING

**Agtergrond tot die studie:** As gevolg van die druk wat op die sukses van eerstejaarstudente by hoëronderrysinstellings geplaas word, word 'n hulpgroep in 'n eerstejaarsmodule, Finansiële Rekeningkunde, in die B.Rekeningkunde graadprogram by die Universiteit van Stellenbosch aangebied. Die hulpgroep is daarop gemik om studente, in besonder die voorheen-benadeelde eerstejaarstudente, te help om sukses te behaal in Finansiële Rekeningkunde. Die hulpgroep het verskeie kenmerke. Daar is byvoorbeeld 6 lesings per week in plaas van die normale 4 lesings en bywoning van die lesings is verpligtend. Die hulpgroep grootte word beperk tot 'n maksimum van 70 studente om aktiewe leer aan te moedig. Op Vrydae is daar 'n tutoriaalklas waar studente 'n vraag uitwerk in die klas met die hulp van studente-assistente.

'n Verskeidenheid bystandsprogramme en hulp word jaarliks aangebied om die deurvloeikoerse van eerstejaarstudente te verhoog en ook om vir studente 'n positiewe eerstejaarservaring te verseker. Die probleem is dat al hierdie bystand en hulp baie tyd en spesiale insette van dosente en die departement verg, sodat die vraag ontstaan of dit werklik waarde toevoeg. 'n Verdere kwessie behels die studente se belewenis van so 'n hulpgroep. Dit was dus noodsaaklik om hierdie en soortgelyke vrae te ondersoek en vas te stel of 'n hulpgroep beantwoord aan die doel waarvoor dit geskep is.

**Opsomming van die werk:** Daar is gebruik gemaak van 'n gevallestudie-ontwerp. Die doel van die studie was om vas te stel wat studente se belewenisse van 'n hulpgroep by die eerstejaarsmodule in Finansiële Rekeningkunde is. 'n Kombinasie van die kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsingsbenadering is in die ondersoek gebruik deur middel van vraelyste, onderhoude en die analise van prestasiepunte.

**Gevolgtrekking:** Die algehele gevolgtrekking wat uit die ondersoek voortgevloei het, is dat die hulpgroep positief deur die studente beleef word. Verskeie implikasies en voorstelle om die hulpgroep van Finansiële Rekeningkunde aan die Universiteit van Stellenbosch meer doeltreffend te maak, het uit die studie voortgevloei. Voorstelle vir verdere navorsing is ook gemaak.

## SUMMARY

**Background to the study:** Due to the pressures that are being placed on the success of first year students at higher education institutions, a support group was established in a first year module, Financial Accounting, in the B.Accounting degree programme at the University of Stellenbosch. The support group is aimed at helping students, in particular previously disadvantaged first-year students, to achieve success in Financial Accounting. The support group has various features. There are, for example, 6 lectures per week instead of the normal 4 lectures and attendance of the lectures is compulsory. The size of the support group is limited to a maximum of 70 students in order to promote active learning. On Fridays there are tutorial classes where students work on a question in class with the help of student assistants.

A variety of support programmes and help are offered annually to increase the pass rates of first year students and also to ensure a positive first year experience. The problem is that all this support and help is very time consuming and requires special inputs from lecturers and the department. This raises the question if it actually adds value. Another issue that was considered is how students experience being part of such a support group. It was thus necessary to investigate this as well as related questions to establish whether a support group meets the purpose for which it was created.

**Summary of the work:** A case study design was used. The purpose of the study was to establish the experiences of the students of a support group at the first year module in Financial Accounting. A combination of qualitative and quantitative data was used in the study, generated by means of questionnaires, interviews and the analysis of performance marks.

**Conclusion:** The overall conclusion that resulted from this study is that the support group is experienced positively by the students. Various implications and suggestions on how to improve the efficiency of the support group in Financial Accounting at the University of Stellenbosch were a direct result of this study. Suggestions for further research were also made.

## **Dankbetuigings**

My opregte dank aan almal wat tot die voltooiing van hierdie studie bygedra het, in besonder vir:

- my studieleier, professor E.M. Bitzer vir sy leiding, geduld en ondersteuning
- my man, Stephen de Jager, en ouers wat my deur die jare ondersteun het in my studies en vir die aanmoediging en motivering.

## Inhoud

### 1. Oriëntering tot die studie

1.1 Inleiding .....	9
1.2 Agtergrond .....	10
1.3 Navorsingsprobleem .....	13
1.4 Doel van studie en die navorsingsvraag .....	14
1.5 Metodologie	
1.5.1 Navorsingsbenadering .....	15
1.5.2 Navorsingsontwerp .....	16
1.5.3 Generering van data .....	16
1.5.4 Data-analise .....	17
1.5.5 Geldigheids- en betroubaarheidskriteria .....	17
1.6 Omyning van studie en beperkinge .....	17

### 2. Literatuuroorsig

2.1 Inleiding .....	18
2.2 Deurvloekoerse en ondersteuning .....	18
2.3 Oorgang van die skool na universiteit .....	19
2.4 Verskillende leergeleenthede .....	21
2.5 Aktiewe leer en klein groepe .....	23
2.6 Ewekniebystand .....	25
2.7 Tutoriaalklasse .....	26
2.8 Verpligte klasbywoning .....	27
2.9 Die rol en impak van dosente .....	29
2.10 Aanbiedingstaal .....	30
2.11 Voorheenbenadeelde studente .....	31
2.12 Bystandsdienste .....	32
2.13 Gevolgtrekking .....	33

### 3. Metodologie en ontwerp

3.1 Inleiding .....	36
3.2 Navorsingsvraag .....	36
3.3 Navorsingsdoelwitte .....	36
3.4 Metodologie	
3.4.1 Navorsingsbenadering .....	37
3.4.2 Navorsingsontwerp .....	38
3.4.3 Omvang .....	41
3.4.4 Teikengroep .....	41
3.4.5 Generering van data .....	42
3.5 Die belangrikheid van die studie .....	45
3.6 Geldigheids- en betroubaarheidskriteria .....	45
3.7 Etiese oorwegings .....	47
3.8 Gevolgtrekking .....	48

### 4. Resultate

4.1 Inleiding .....	49
4.2 Semester een	
4.2.1 Studente wat vir semester een by die hulpgroep ingedeel is	49
4.2.2 Onderhoud met dosent in semester een .....	49
4.2.3 Onderhoude met studente in semester een .....	53
4.2.4 Vraelyste in semester een .....	57

4.3 Semester twee	
4.3.1 Studente wat vir semester twee by die hulpgroep ingedeel is	62
4.3.2 Onderhoud met dosent in semester twee .....	62
4.3.3 Onderhoude met studente in semester twee .....	66
4.3.3.1 Studente wat in die hulpgroep gebly het .....	67
4.3.3.2 Studente wat na die hulpgroep gedemoveer is .....	70
4.3.3.3 Studente wat na die ander groepe gepromoveer is .....	74
4.3.4 Vraelyste in semester twee .....	79
4.3.4.1 Studente wat in die hulpgroep gebly het .....	79
4.3.4.2 Studente wat na die hulpgroep gedemoveer is .....	85
4.3.4.3 Studente wat na die ander groepe gepromoveer is .....	90
4.4 Ongestruktureerde onderhoude met studente-assistente .....	94
4.5 Prestasiepunte .....	96
<b>5. Bespreking van resultate</b>	
5.1 Inleiding .....	101
5.2 Indeling by die hulpgroep .....	101
5.3 Verwagtinge van studente .....	102
5.4 Verpligte klasbywoning .....	102
5.5 Klein groepe en aktiewe leer .....	103
5.6 Studente-assistente, ewekniebystand en tutoriaalklasse .....	103
5.7 Aanbiedingstaal .....	104
5.8 Impak van die dosent .....	105
5.9 Prestasiepunte .....	106
<b>6. Gevolgtrekkings, implikasies en voorstelle vir verdere navorsing</b>	
6.1 Inleiding .....	108
6.2 Gevolgtrekkings .....	108
6.3 Implikasies vir toekomstige hulpgroepklasse .....	110
6.4 Voorstelle vir verdere navorsing .....	111
6.5 Slot .....	112
<b>Bronnelys .....</b>	<b>114</b>

## **Aanhangsels**

Aanhangsel A: Vrae vir `n onderhoud met die dosent (Rondte 1 – aanvang van die module) .....	124
Aanhangsel B: Vrae vir `n onderhoud met die dosent (Rondte 2 – aanvang van die tweede semester) .....	125
Aanhangsel C: Vrae vir `n onderhoud met studente (Rondte 1 – aanvang van die module) .....	126
Aanhangsel D: Vrae vir `n onderhoud met studente wat in groep 3 gebly het (Rondte 2 – aanvang van tweede semester) .....	127
Aanhangsel E: Vrae vir `n onderhoud met studente wat na groep 3 gedemoveer is (Rondte 2 – aanvang van tweede semester) .....	128
Aanhangsel F: Vrae vir `n onderhoud met studente wat gepromoveer is (Rondte 2 – aanvang van semester twee) .....	129
Aanhangsel G: Vraelys vir studente by aanvang van module .....	130
Aanhangsel H: Vraelys vir studente by aanvang van tweede semester .....	132



# Hoofstuk 1

## Oriëntering tot die studie

### 1.1 Inleiding

Die belangstelling na die deurvloeikoerse van eerstejaarstudente is tans besonder sterk. Uit 'n onlangse studie in die *University World News 2008* blyk dit dat 40% van alle studente wat hul studies staak, met hulle eerste studiejaar besig was (Bitzer, 2008). Hierdie tendens word deur meer navorsingstudies bevestig, onder andere dié van Ozga & Surhanandan (1997) en Mathews & Mulkeen (2002 in Byrne & Flood, 2005). Die onderrig van Rekeningkunde is een van die areas waar dit noodsaaklik is om bepaalde strategieë in werking te stel wat die gehalte van studenteleer sal verbeter en sodoende die slaagsyfer sal verhoog. Een van die belangrikste doelwitte in dié verband is om diepteleer by studente te versterk (Byrne & Flood, 2005).

Talle akademiese bystandsprogramme is reeds aan hoërondewysinstellings ingevoer. “For over a decade, we have been involved in building performance support systems to support learning activities in a wide range of academic communities” (Barker, 1995 in Barker, Van Schaik & Famakinwa, 2007: 243). “Die breër terrein van akademiese ondersteuning is daarop gefokus om akademiese bystand aan alle akademies behoeftige of hoërisiko-studente te verleen” (Scott, 1994). Hoërondewysinstellings word uitgedaag om behoorlike en voldoende akademiese bystand te verskaf. Die vraag bly egter of alle hulp wat in die hoërondewysomgewing verleen word, inderdaad waarde toevoeg aan die onderrig-leersituasie en die studenteprestasie.

Hierdie studie fokus op die belewenisse van studente in 'n hulpgroep vir Finansiële Rekeningkunde 178 aan die Universiteit van Stellenbosch (US). Die betrokke studente ontvang addisionele akademiese bystand, maar daar word nagegaan hoe studente se houding dikwels 'n belangrike bepalende faktor is ten opsigte van hulle sukses aan die universiteit (Bennett, Green, Rollnick & White, 2001). Die studie wil 'n bydrae lewer om te verseker dat hierdie tipe hulpgroepe optimaal funksioneer en dat beide die studente en dosente daarby sal baat.

## 1.2 Agtergrond

Besondere nadruk word tans gelê op die sukses van eerstejaarstudente aan hoëronderrysinstellings. Bitzer (2008: 1) verwoord dit as volg: “The academic and social integration of new students in higher education settings seems crucial...”. Dit blyk dus noodsaaklik te wees om eerstejaarsukses in groter diepte te ondersoek.

Finansiële Rekeningkunde word deur 'n groot aantal eerstejaarstudente in B.Rekeningkunde as hul moeilikste module ervaar. Volgens 'n studie aan die Tswane Universiteit van Tegnologie ondervind hulle studente dieselfde probleem: “67% of the respondents indicate that they experience the subject Financial Accounting as being very difficult” (Fourie, 2006: 141).

Op grond van sowel hierdie bevinding as 'n aantal ander faktore is daar sedert 2005 'n addisionele hulpgroep vir Finansiële Rekeningkunde 178 ingestel. Die hulpgroep is daarop gemik om studente, in besonder die voorheenbenadeelde eerstejaarstudente, te help om sukses te behaal in Finansiële Rekeningkunde. Die Universiteit van Stellenbosch het op institusionele vlak 'n verskeidenheid ondersteuningsgeleenthede geskep. Die hulpgroep is een van die meganismes wat op departementele vlak geïmplementeer is.

Finansiële Rekeningkunde 178 is 'n kernmodule in die kurrikulum van B.Rekeningkunde. Mislukking in hierdie module verleng onvermydelik die aantal studiejare wat 'n student benodig om sy/haar graad te voltooi. Terwyl Finansiële Rekeningkunde 178 in die eerste studiejare 'n verpligte module is, vorm dit ook 'n slaagvoorvereiste vir baie van die betrokke studente se tweedejaarsmodules. Die onvermoë om die Finansiële Rekeningkunde-module in die eerste jaar te slaag, het dus 'n direkte impak op die deurvloeikoers van hierdie graadprogram (Muller, Prinsloo & Du Plessis, 2007).

Fourie (2006) stel voor dat 'n remediërende program beskikbaar sal wees om eerstejaarstudente te help wat hul eerste semestertoets gesak het. Sodoende word sekere probleme reeds op 'n vroeë stadium ondervang. Hiervolgens word studente in die hulpgroep op grond van hul prestasie ingedeel. Aan die begin van die jaar word sowel die Wiskunde- en Rekeningkundepunte wat hulle in Graad 12 behaal het, as die uitslae van hul toelatingstoetse tot die US beoordeel. Al die Thuthuka-studente (die begrip word hierna verduidelik) is ook verplig om die hulpgroep by te woon. Aan die einde van die

eerste semester word die groep heringedeel volgens studente se Junie-vorderingspunte. 'n Groot aantal studente woon egter ook die hulpgroep vrywillig by, veral in die tweede semester, wanneer hulle besef dat hulle op grond van hul punte ekstra hulp benodig. “At the end of the first quarter, many of the students are recommended to join the academic support programmes” (Onsongo, 2006). Studente beveel ook ander studente aan om die hulpgroep by te woon. Aan die onderkant van die prestasiespektrum is daar 'n groep studente wat as te swak beskou word om by addisionele hulp baat te vind (Onsongo, 2006). Met die indeling van die hulpgroep word alle studente wat benede 'n sekere persentasievlak presteer het, gekies om by die groep in te skakel. Selfs studente wat aan die onderkant van die prestasiespektrum val, word ingesluit.

Die hulpgroep ontvang ses lesings per week, teenoor die normale lading van slegs vier lesings per week. Dit stel dus meer tyd beskikbaar vir praktiese tutoriaalklasse. Tradisionele lesings bied nie noodwendig vir studente die geleentheid om die werk te verstaan nie, en moedig ook nie diepteleer aan nie (Brown & Atkins, 1988). Studente in die hulpgroep kan gevolglik meer aktief betrokke raak tydens die praktiese tutoriaalklasse, waardeur diepteleer bevorder word. Dit is moeilik om aktiewe leer in groot groepe toe te pas, as gevolg van die fisiese beperkinge wat daarmee saamgaan. Gevolglik word die hulpgroep beperk tot 'n maksimum van 70 studente, waar die ander groepe uit ongeveer 180 studente bestaan<sup>1</sup>. “The quality of learning and teaching is increased when class groups are not too large” (First-year academy report, 2006). 'n Studie deur Levenson (1999) het eweneens bevind dat die meeste studente die groepwerk in tutoriaalklasse positief ervaar.

Studente wat by hierdie addisionele hulpgroep ingedeel word, is verplig om 80% van die lesings by te woon. Die waarde van klasbywoning word beklemtoon, omdat dit gewoonlik met akademiese sukses gepaardgaan (Brocato, 1989; Jone, 1984; Launius, 1997; Moore, 2003; Romer, 1993; White, 1992; Wiley, 1992 in Moore, 2005). “Class attendance is a continuous issue for lecturers, who deem it absolutely essential. In general, however, it is clear that students who do well academically usually attend class faithfully, while students who do not do well academically or who drop out completely do not attend class regularly” (First-Year academy report, 2006).

---

<sup>1</sup> Binne die konteks van die getalle in die Departement Rekeningkunde, word hierdie hulpgroep as 'n kleingroep gesien.

Daar is gevind dat studente wat nie ten volle van akademiese bystand gebruik maak nie (Friedlander, 1980) dikwels juis diegene is wat hulp van hierdie aard nodig. Hierdie bevindinge dui daarop dat akademiese bystand verpligtend gemaak behoort te word, eerder as om slegs dienste van hierdie aard passief beskikbaar te stel in die hoop dat studente daarvoor sal aanmeld. Levenson (1999) stem egter nie daarmee saam dat klasbywoning verpligtend gemaak moet word nie, aangesien dit meganismes soos die monitering van bywoning vereis. By die US se hulpgroep vir Finansiële Rekeningkunde 178 word 'n teenwoordigheidslys elke dag gedurende klastyd omgestuur en voltooi. Wanneer die klaspunt aan die einde van die akademiese jaar bereken word, word daar gelet op die persentasie totale klasbywoning van elke student wat verplig was om die hulpgroep by te woon. Indien studente wel die kwalifiserende klaspunt behaal het om eksamen te mag skryf, maar nie aan die vereiste 80% ten opsigte van klasbywoning voldoen het nie, sal so 'n student egter nie toelating tot die eksamen geweier word nie. Die bywoningsregister is egter 'n nuttige instrument wanneer studente se prestasie net onder die kwalifiserende klaspunt lê, en die dosent dan volgens eie diskresie moet besluit om die student tot die eksamen toe te laat, al dan nie. Die 80%-klasbywoningsvereiste word dus hoofsaaklik as 'n afskrikmiddel gebruik, maar die studente is nie hiervan bewus nie.

Dit is belangrik om in ag te neem dat die hulpgroep deel vorm van die hoofstroom-studentegroep, en nie as 'n toevoeging beskou word nie. Navorsing het getoon dat die doeltreffendheid van 'n akademiese bystandsprogram belemmer word as dit nie goed met die hoofstroomaktiwiteite geïntegreer is nie (Richardson & Bender, 1987). Daar word voorgestel dat akademiese bystand volledig deel uitmaak van die hoofstroom en van die universiteit se dag-tot-dag bedrywighede. "Over the last decade the focus of the Academic Development Programme has changed from primarily providing direct assistance to individuals from educationally disadvantaged groups to efforts to improve the effectiveness of mainstream academic programmes in catering for student diversity" (Scott, 2005). Die ideaal is om akademiese steun met hoofstroomkursusse te integreer. Sodoende word die hulpgroep nie as iets afsonderliks van die hoofstroommodule by Finansiële Rekeningkunde gesien nie; dit loop trouens parallel met die ander groep se lesings.

Die hulpgroep van Finansiële Rekeningkunde is dus 'n meganisme wat ingestel is om die deurvloeikoers van hierdie spesifieke eerstejaarsmodule te verbeter.

### 1.3 Navorsingsprobleem

'n Verskeidenheid bystandsprogramme en hulp word jaarliks aangebied om die deurvloeikoerse te verhoog en ook om vir studente 'n positiewe eerstejaarservaring te verseker. Die probleem is dat al hierdie bystand en hulp baie tyd en spesiale insette van dosente en die departement verg, sodat die vraag ontstaan of dit werklik waarde toevoeg. 'n Verdere kwessie behels die studente se belewenis van so 'n hulpgroep. Dit is dus noodsaaklik om hierdie en soortgelyke vrae te ondersoek en vas te stel of 'n hulpgroep beantwoord aan die doel waarvoor dit geskep is: "It is important to establish as to whether students benefit from the support given to them or where it helps them to achieve more. It is also important to know whether the academic support supplied meet their academic needs and demands or is relevant to their studies" (Ramapela, 2007: 11).

Hierdie studie gee aanleiding tot 'n verskeidenheid vrae van besondere akademiese belang, byvoorbeeld: Watter faktore dra by tot studente-deurvloeikoerse? Is dit intrinsieke of ekstrinsieke faktore; met ander woorde, is die problematiek inherent aan die student, of eerder verwant of aan die instelling? Speel die (skool-)agtergrond van 'n student ook 'n rol by prestasie in die eerste studiejaar aan 'n universiteit? Beskik eerstejaarstudente oor die vermoë om sonder bystand hul studie van Finansiële Rekeningkunde suksesvol te voltooi? Wat is die redes waarom studente in 'n hulpgroep ingedeel word, met ander woorde, hoekom het studente akademiese bystand nodig? (kyk ook Louw & Bitzer, 2008). Talle outeurs, onder andere Grimes (1997) en Fraser & Killen (2003 in De Klerk, Schoeman, Van Deventer & Van Schalkwyk, 2006) sluit hierby aan deur te noem dat verskeie faktore, waaronder ras, geslag en taal, 'n invloed op studentesukses kan hê. Daarby toon 'n studie deur York (1998 in Lowe & Cook, 2003) dat ook geslag 'n belangrike rol by akademiese sukses kan speel.

'n Verskeidenheid belangegroepe word betrek by die sukses van studente in Finansiële Rekeningkunde 178. Die Universiteit van Stellenbosch en die Departement Rekeningkunde se reputasie is ook op die spel, aangesien studente in die Thuthuka-program se prestasie op 'n breë vlak oorweeg en beoordeel word. Die hulpgroep is 'n daadwerklike poging om studente se sukses te bevorder. Dit verg nie alleen 'n aansienlike belegging van tyd en inspanning deur studente en dosente nie, maar skaars hulpbronne word ook benut. Dit is dus van kritieke belang om oorweging te skenk aan die vraag of die hulpgroep vir studente van waarde is en of dit werklik sukses bevorder.

Die onderhawige studie was voordelig vir die bestuur van die Departement Rekeningkunde aan die Universiteit van Stellenbosch, asook vir die dosente betrokke by die hulpgroep, deurdat voorstelle ter verbetering sou bydra om die hulpgroep optimaal te laat funksioneer. Die studie was ook van belang vir die Suid-Afrikaanse Instituut vir Geoktrooieerde Rekenmeesters (SAIGR), aangesien dié liggaam 'n aantal voorheenbenadeelde studente wat B.Rekeningkunde studeer (die Thuthuka-projek) finansiëel ondersteun. Die sukses van hierdie studente is dus ook vir die SAIGR van besondere belang.

#### **1.4 Doel van die studie en die navorsingsvraag**

Na aanleiding van die navorsingsprobleem, naamlik dat daar 'n verskeidenheid bystandsprogramme in die Departement Rekeningkunde aan die Universiteit van Stellenbosch aangebied word, maar dat onsekerheid bestaan omtrent die waarde daarvan, is die hoofdoel van die studie as volg geformuleer:

**Om die belewenisse van studente binne 'n hulpgroep by die eerstejaarsmodule in Finansiële Rekeningkunde vas te stel.**

Verdere doelwitte van die studie is as volg:

- Om vas te stel wat die betrokke dosent se ervaring met die hulpgroep is;
- Om vas te stel wat studente-assistente se ervaring met die tutoriaalklasse van die hulpgroep is;
- Om studente in die hulpgroep se prestasiepunte te analiseer;
- Om die implikasies van hierdie intervensies te bepaal.

Om die hoofdoel van die studie te laat slaag, word die volgende hoofnavorsingsvraag gestel:

***Wat is studente se belewenisse van 'n hulpgroep by die eerstejaarsmodule in Finansiële Rekeningkunde?***

Verdere subvrae van die studie is as volg:

- Wat is die betrokke dosent se ervaring met die hulpgroep?
- Wat is studente-assistente se ervaring met die tutoriaalklasse van die hulpgroep?
- Is daar 'n verband tussen die studente in die hulpgroep se prestasiepunte en hul belewenis van die hulpgroep?
- Wat is die implikasies van 'n hulpgroep by 'n eerstejaarsmodule in Finansiële Rekeningkunde?

Om die doelwitte van die studie te bereik, is data deur middel van 'n gemengde metodologiebenadering ingesamel.

## **1.5 Metodologie**

### **1.5.1 Navorsingsbenadering**

Die beste manier om studente se belewenisse vas te stel, is om persoonlik met die studente te gesels. Onderhoude is dus gevoer met 'n steekproef van eerstejaarstudente in die hulpgroep, wat as 'n basis sou dien vir die opstel van 'n vraelys vir die res van die hulpgroep. Onderhoude is ook met die dosent gevoer om die werking van die hulpgroep te verstaan, asook met die studente-assistente om die werking en van die tutoriaalklasse uit hulle oogpunt te bepaal. Daar is ook vasgestel of die terugvoer van die hulpgroep deur middel van die onderhoude en vraelyste 'n korrelasie toon met die prestasiepunte van die hulpgroep.

'n Kombinasie van die kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsingsbenadering is in die ondersoek gebruik. "Qualitative research is a non-statistical method of enquiry and will help the researcher to analyse social phenomena into emerging themes and categories" (Ramapela, 2007: 13). Kwalitatiewe navorsing fokus op klein steekproewe wat die navorser in staat stel om 'n in-diepte ondersoek van studente se belewenisse en ervarings te doen. Die onderhoude met 'n steekproef van die studente was dus kwalitatiewe navorsing, terwyl die vraelyste en analise van prestasiepunte as kwantitatiewe navorsing gedien het.

In hierdie studie is daar egter 'n benadering gevolg wat steun op 'n groter komponent kwalitatiewe as kwantitatiewe navorsing, soos in hoofstuk 3 meer breedvoerig verduidelik word.

### **1.5.2 Navorsingsontwerp**

Hierdie studie het in hoofsaak van 'n gevallestudie-ontwerp gebruik gemaak, deurdat daar op 'n spesifieke geval binne 'n bepaalde institusionele konteks gefokus is. Volgens Denscombe (2003) rig 'n gevallestudie hom op een of enkele verskynsels met die doel om 'n in-diepte ondersoek te onderneem. Die doel met hierdie tipe ontwerp is om in-diepte insig ten opsigte van die verskynsel te bekom. Gevolglik konsentreer hierdie studie op 'n spesifieke verskynsel by 'n bepaalde geval, naamlik die belewenis van studente in 'n hulpgroep binne een besondere departement, te wete 'n eerstejaarsmodule van Finansiële Rekeningkunde aan die Universiteit van Stellenbosch. Daar is verskillende metodes om data vir 'n gevallestudie in te win, soos onderhoude, vraelyste en waarnemings. 'n Gevallestudie-ontwerp is derhalwe uitgesonder as die aangewese navorsingsontwerp vir hierdie studie.

### **1.5.3 Generering van data**

Die data in hierdie ondersoek is ingesamel by wyse van onderhoude, vraelyste en 'n analise van prestasiepunte. Onderhoude is met die betrokke dosent gevoer om haar ervaring en werking van die hulpgroep vas te stel. Daarby is onderhoude met 'n seleksie van die studente in die hulpgroep gevoer om hul onderskeie belewenisse van die hulpgroep te bepaal. Twee seleksies gedoen, naamlik een in April 2008 en die ander in Augustus 2008. Vraelyste is op grond van die onderhoude opgestel, uitgedeel en deur alle studente in die hulpgroep voltooi, terwyl onderhoude ook met die twee studente-assistente gevoer is om hul ervaring met die tutoriaalklasse van die hulpgroep vas te stel. Prestasiepunte van die studente in die hulpgroep is geanaliseer en met die res van die klas se prestasiepunte vergelyk.



#### **1.5.4 Data-analise**

Die onderhoude van die deelnemende studente, die betrokke dosent en die studente-assistente is getranskribeer, geanaliseer en volgens temas gekategoriseer. Die vraelyste is met die hulp van 'n rekenaarpakket (Microsoft excel) geanaliseer en tendense is vasgestel. Die uitkoms van die menings van die studente rondom die belewenisse van die hulpgroep is vervolgens vergelyk met die prestasiepunte van hierdie groep studente.

#### **1.5.5 Geldigheids- en betroubaarheidskriteria**

Kwalitatiewe geldigheid behels dat die navorser met behulp van sekere prosedures die akkuraatheid van die bevindinge sal nagaan. Kwalitatiewe betroubaarheid beteken dat die navorser se benadering konsekwentheid vertoon ten opsigte van die ooreenstemmende werkwyses van verskillende navorsers en verskillende projekte (Gibbs, 2007 in Cresswell, 2009: 190).

Cresswell (2009) beveel die implementering van sekere geldigheidstrategieë aan, terwyl Gibbs (2007 in Cresswell, 2009) bepaalde betroubaarheidsprosedures voorstel. Die geldigheid en betroubaarheid van hierdie studie is getoets en word in hoofstuk 3 in meer in besonderse bespreek.

### **1.6 Omlýning van die studie en beperkinge**

Hierdie studie is geposisioneer binne die studieveld van Hoër Onderwys en gekombineer met Finansiële Rekeningkunde as die hoofmodule binne die B.Rekeningkunde-graadkursus. Die studieveld omsluit ook studenteleer en eerstejaaroortruuging in Rekeningkunde. Die studie vergelyk nie verskillende jaargroepe met mekaar en verskaf ook nie verklarings of voorspellings nie, maar probeer bloot die belewenis van studente in 'n hulpgroep aandui. Die hoofdoel van die ondersoek is dus om die ervarings van studente in 'n hulpgroep by 'n eerstejaarsmodule in Finansiële Rekeningkunde vas te stel.

## **Hoofstuk 2**

### **Literatuuroorsig**

#### **2.1 Inleiding**

Hierdie hoofstuk verskaf 'n literatuuroorsig van ondersteuningsdienste en hulpgroepe. Daar word gekyk na die kwessie van deurvloeikoerse en die oorgang van die skool na universiteit. Daarby word aandag geskenk aan 'n aantal wyses om addisionele hulp aan studente te bied. Verdere kwessies, onder andere die taalmedium en verpligte klasbywoning, word ook bespreek.

#### **2.2 Deurvloeikoerse en ondersteuning**

Die deurvloeikoers van eerstejaarstudente is tans kommerwekkend. Volgens 'n studie deur Van der Merwe (2006) was daar 'n deurvloeikoers van slegs 58% by studente wat in 2006 die B.Rekeningkunde-graadprogram aan die Universiteit van Stellenbosch binne die minimum aantal jare voltooi het. Daar bestaan vele mites, gerugte, persepsies en uitsprake ten opsigte van die lae deurvloeikoers van studente (Muller, Prinsloo & Du Plessis, 2005; Sadler & Erasmus, 2005 in Muller, Prinsloo & Du Plessis, 2007). De Klerk, Schoeman, Van Deventer & Van Schalkwyk (2006) noem dat daar veral in Suid-Afrika 'n noodsaak bestaan om die hoë uitvalsyfers by universiteite aan te spreek.

Die Tshwane Universiteit van Tegnologie noem dat veral groot getalle eerstejaarstudente die kursus in Finansiële Rekeningkunde sak, selfs al het hulle Rekeningkunde as vak in graad 12 geneem (Fourie, 2006). Ochse (2003 in Basson 2006) sluit hierby aan deur te verwys na 'n artikel in die *Sunday Times* (2 Julie 2000) wat aandui dat een uit elke drie studente aan sommige van die Suid-Afrikaanse universiteite uitsak.

Dr. Betty Siegel, bekend as die vroulike president wat die langste in diens was van 'n publieke universiteit en 'n kundige in die veld van die doeltreffende hantering van eerstejaarstudente, noem dat kommer veral oor eerstejaarstudente bestaan. "I am convinced that the first year experience is critical to the overall success of university students" (Siegel, 2007).

Die minister van onderwys is positief oor die groei van die deurvloeikoers in die onderrigstelsel, maar verwys veral na sekondêre skoolonderwys (Fourie, 2006). Maar volgens Jansen (in Kuhn, 2003) is dit duidelik dat ten spyte van 'n verbetering in die graad 12-resultate, nie alle graad 12-leerders op universiteit suksesvol is nie. Jansen (1994-2004) beweer die volgende:

*Sedert mnr. Kader Asmal as minister van onderwys aangestel is, het ons jaar na jaar 'n verbetering gesien. Ons wat by universiteite werk, sien egter dat al hoe meer leerders nie die mas opkom nie. Meer studente druipe en meer laat vaar hul studie as in die verlede.*

Bisseker (2004:1 in Fourie, 2006:3) stem saam met hierdie stelling en noem dat:

*For employers and universities the rosy matric results fail to square with the facts on the ground... barely equipped for further study.*

By die Rekeningkundedepartement aan die Universiteit van Stellenbosch word die deurvloeikoerse van veral eerstejaarstudente voortdurend in oënskoue geneem. Dit is insiggewend dat die deurvloeikoerse van die Finansiële Rekeningkunde-module in die B.Rek-graadprogram konstant hoog bly, omdat die Rekeningkundedepartement 'n minimumvereiste vir deurvloeikoerse gestel het en nastreef. Die feit dat studente wat die B.Rek-graadprogram volg wel Rekeningkunde as skoolvak moes geneem het, help die eerstejaarstudente om die basiese kennis en agtergrond van Finansiële Rekeningkunde te bemeester.

## **2.3 Oorgang van die skool na universiteit**

Bradley, Brand & Langley (1985) is van mening dat die oorgang van die hoërskool na universiteit 'n ernstige kwessie blyk te wees, omdat 'n wesenlike aantal studente nie suksesvol is in hul eerstejaarskursusse nie. Eerstejaarstudente aan die universiteit moet talle aanpassings maak, onder andere op sosiale, kulturele en akademiese vlak. "Transition to higher education can be stressful for students" (Byrne & Flood, 2005). McIlissis, James & McNaught (1995) in Lowe & Cook (2003) meen dat die toetrede tot 'n universiteit vir die meeste studente 'n groot uitdaging en 'n intimiderende sprong in die duister is: "Academic success depends not only on cognitive factors, but also on students'

social adjustment, emotional stability, and personal wellness” (Universiteit van Ulster se webtuiste). Barker, Van Schaik & Famakinwa (2007) sluit hierby aan deur te sê dat studente “ill-equipped” is om aan die vereistes te voldoen wanneer hulle die universiteit betree. Tog is dit vir studente belangrik om goed te vaar en suksesvol te wees, maar as hulle nie kan aanpas nie, kan dit tot gevolg hê dat hulle hul studies staak of nie na wense presteer nie.

Dit ly min twyfel dat daar ‘n groot gaping tussen die skool en universiteit bestaan. Met die inflasie van skoolpunte is die nuweling-eerstejaarstudente geneig om hulle eie akademiese vermoëns te oorskat, terwyl hulle eintlik nie voorbereid is vir die universiteit nie (Nel, 2008). Volgens Maxakato (1999 in Nel, 2008: 6) is die oorgang van die skool na universiteit een van grootste oorsake van die hoë druipeyfer onder eerstejaarstudente.

Studente word geblameer vir die hoë druipeyfers, maar daar moet eerder aandag gegee word aan die rol van hoëronderrysinstellings om hierdie druipeyfers te beperk: “Die tendens van drup en uitval kan egter nie alleenlik op die studente blameer word nie. Tersiere onderriginstansies moet meer proaktief wees in hul pogings om die sukses van hulle studente te verbeter” (Killen, Marais & Loedolff, 2003 in Basson, 2006: 18). Dit is dus noodsaaklik dat universiteite op hierdie studente moet fokus en addisionele ondersteuning sal bied. “Institutions of higher education need to provide appropriate academic, attitudinal and social preparation for their new students” (Lowe & Cook, 2003: 75). Hierdie ondersteuningsdienste moet hoofsaaklik binne die eerste deel van die eerste studiejaar beskikbaar gestel word, voordat studente angs, mislukking en teleurstelling ervaar. Ondersteuningstelsels kan gebruik word om studente te motiveer en hulle vermoë om onafhanklik te leer, te verbeter (Barker, Van Schaik & Famakinwa, 2007).

Die eerste studiejaar aan ‘n hoëronderrysinstelling speel by die meeste studente ‘n deurslaggewende rol en kan verdere studie ingrypend beïnvloed. “For individual students, the first year is a significant transition point, one that may affect the development of attitudes towards continuing learning at tertiary education and beyond. There is a strong emphasis now on the need for lifelong learning, and research indicates that the early experiences with tertiary education are pivotal in establishing values, attitudes, and approaches to learning that will endure throughout their tertiary experience, beyond the undergraduate years” (McInnis & James, 1995). Sukses in die latere studiejaar berus dus tot ‘n groot mate op die oorgang van die skool na universiteit.

Dit is belangrik dat tersiêre instellings die inisiatief moet neem om die oorgang van die skool na universiteit te vergemaklik ten einde 'n goeie eerstejaarservaring te bevorder: "The first year experience can have a major impact on later study options and participation, and institutions and governments have a clear interest in ensuring a successful transition from school to tertiary study (Hillman, 2005: vii)".

Een van die strategiese prioriteite van die Universiteit van Johannesburg (2009) is om 'n program vir die eerstejaarservaring te ontwikkel wat 'n beter oorgang van die skool na universiteit sal fasiliteer. Die Universiteit van Stellenbosch het ook sekere inisiatiewe geneem om die oorgang van die skool na universiteit te vergemaklik, deur byvoorbeeld by sekere fakulteite vierjaarprogramme ('n verlengde graadprogram) te ontwerp om dit vir elke student moontlik te maak om 'n goeie grondslag vir die latere studiejare te ontvang. Daar word ook mentorskappe en akademiese tutoriaalklasse aangebied: "Hundreds of students each year receive both social mentoring and academic tutoring to cope with the transition from high school to university and thereby improve their success rates" (*Kampusnuus*, 2005: 6).

Dosente betrokke by die Finansiële Rekeningkunde-module aan die Universiteit van Stellenbosch is van mening dat daar 'n noemenswaardige verskil tussen Rekeningkunde in graad 12 en Finansiële Rekeningkunde op eerstejaarsvlak is. Dit bemoeilik die oorgang van die skool na universiteit, omdat die werk anders benader word en die pas veel vinniger is as op skool. Die sosiale aanpassing op universiteit speel waarskynlik ook 'n rol in die student se instelling tot die akademie. Op grond van die navorsers se waarneming bestee eerstejaarstudente meer tyd en aandag aan sosiale aangeleenthede as aan die akademie, as gevolg van die groter gevoel van die persoonlike vryheid wat hulle ervaar.

## **2.4 Verskillende leergeleenthede**

Schmeck (1981 in Claxton en Murrell, 1987) noem dat daar twee leerstyle bestaan waarvolgens studente inligting prosesseer, naamlik: "deep-elaborative" en "shallow-reiterative". Die oppervlakkige benadering kom neer op die reproduksie van kennis (Entwistle, 1995 in Troskie-De Bruin, 2007). Die intensie van studente met 'n diepte-benadering is om die materiaal te verstaan, wat die gebruik van metakognitiewe vaardighede behels (Marton en Saljö, 1997 in Troskie-De Bruin, 2007). Studente wat

“deep surface learning” gebruik, leer vinniger en beter, en behaal beter resultate. Dosente behoort dus ‘n onderrigstyl te gebruik wat sal verseker dat leerders “deep-elaborative” prosesseerders word.

Onderrigstyle in sekondêre skole leer aan studente ‘n sekere stel leervaardighede. Dit is egter nie meer heeltemal relevant by hoër onderwys waar ‘n meer onafhanklike leerstyl verwag word nie (Lowe & Cook, 2003). Studente in die hoër onderwys behoort aan verskillende leergeleenthede blootgestel te word. “It is appropriate to vary the type of instruction in large classes to encourage discussion, interaction, and involvement” (Gillespie, 1996-1997: 1). Gillespie noem ook dat lesings nie heeltemal moet verdwyn nie, maar afgewissel moet word met ander leergeleenthede, of dat die studente gedurende ‘n lesing betrek moet word. Gifford, Briceño-Perriott & Mianzo (2006) noem ook dat sukses aan ‘n universiteit onder andere afhang van die klaskamerervaring. Tradisionele lesings kan inligting doeltreffend oordra indien dit goed beplan en aangebied word. Hierdie tipe lesings stel studente egter nie noodwendig in die geleentheid om die werk te verstaan nie en moedig ook nie diepteleer aan nie (Brown & Atkins, 1988 op die Universiteit van Tegnologie, Sydney, se webtuiste). Nietemin is lesings die onderrigmetode wat die meeste in die hoër onderwys gebruik word. Die nadele hou in dat studente nie aktief betrokke raak nie en dat diepteleer nie aangemoedig word nie. Daarteenoor word die leeruitkomste van studente wat ‘n diepte-benadering aanleer, as van ‘n beter gehalte beskou (Biggs, 1989 in Fourie, 2003). Dit beteken nie dat lesings moet verdwyn nie, maar dat studente in die hoër onderwys aan verskillende tipes leergeleenthede blootgestel behoort te word.

Volgens ‘n aantal verslae oor rekeningkunde-onderrig bestaan daar ‘n behoefte aan rekeningkundekursusse om aktiewe, onafhanklike leerders te lewer wat in die hedendaagse globale en dinamiese sakeomgewing kan funksioneer. Om hierdie uitkomste te kan behaal, moet diepteleer in die onderrig van rekeningkunde aangemoedig word (Byrne & Flood, 2005).

“In the deep approach, the intention to extract meaning produces active learning processes that involve relating ideas and looking for patterns and principles on the one hand (a holist strategy – Pask, 1976, 1988), and using evidence and examining the logic of the argument on the other (serialist). The approach also involves monitoring the development of one’s own understanding (Entwistle, McCune & Walker, 2000 in Entwistle, 2000). In the surface approach, in contrast, the intention is just to cope with the task, which

sees the course as unrelated bits of information which leads to much more restricted learning processes, in particular to routine memorisation” (Entwistle, 2000: 3).

Volgens Gravett & Geyser (2004), is ‘n summatiewe benadering slegs daarop gemik om ‘n simbool weer te gee, terwyl ‘n formatiewe (diepteleer-) benadering ten doel het om die student te help om meer omvangryk en in groter diepte te leer. Deur diepteleer sal die student se prestasie verbeter as gevolg van die feit dat ‘n student die werk verstaan, en dit nie bloot gememoriseer word nie.

“Deep learning” en “surface learning” is nie ‘n gegewe eienskap van studente nie; dit hou verband met die leeromgewing (Biggs, 1999: 17). ‘n Posing om diepteleer aan te moedig, hang dus meestal af van die dosent en student se leeromgewing. Studente in die hulpgroep kan meer aktief betrokke raak tydens praktiese tutoriaalklasse, waardeur diepteleer bevorder word.

“Powerful learning environments” moet ontwerp word om die hoofdoelwit van moderne onderrig te bereik (Könings, Brand-Gruwel & Van Merriënboer, 2005). Dit vereis dat studente blootstelling moet kry aan omstandighede waar kragtige en optimale leer sal plaasvind en die beginsels hierbo tot hul reg sal kom. Volgens Byrne & Flood (2005) is dié benadering tot leer nie intrinsieke karaktereienskappe van studente nie, maar word dit deur die leeromgewing ontwikkel en versterk. “Research indicates that students’ social and academic interactions with their peers are a crucial dimension of their learning environment” (Asmar, Brew, McCulloch, Peseta & Barrie, 2000: 6).

Omdat die Rekeningkundedepartement aan die Universiteit van Stellenbosch so groot is, is die groeipindelings ook groot (ongeveer 200 studente per groep). Daar bestaan dus fisiese beperkinge wat oorkom moet word om aktiewe leer te kan toepas. Tog bly diepteleer die fokus van die departement. Dit is die navorser se siening dat studente aan verskillende onderrigstyle blootgestel behoort te word, aangesien studente op verskillende wyses leer en die begripsvorming van vakinhoud nie by almal eenders verloop nie.

## **2.5 Aktiewe leer en kleingroepe**

Die mees algemene voorbeelde van alternatiewe onderrigstrategieë vir studente sluit in: aktiewe leer, selfgerigte leer, probleemgebaseerde leer, brongebaseerde leer en

koöperatiewe leer (Bonwell & James, 1991; Greyling, Geyser & Fourie, 2002; Hatting & Killen, 2003 en Pilling-Cormick, 1997). Leer vind plaas wanneer studente op 'n betekenisvolle wyse by leerverwante aktiwiteite betrokke is. Talle navorsers (soos Greenwood, Delquadri & Hall, 1989; Sideridis, Itley, Greenwood, Dawson & Delquadri, 1998) het reeds bevind dat daar 'n positiewe korrelasie tussen aktiewe studentebetrokkenheid en akademiese prestasie voorkom (Sideridis & Kaissidis-Rodafinos). Leer is dus die resultaat van die student se konstruktiewe deelname aan aktiwiteite (Biggs, 1999).

As gevolg van die fisiese beperkinge bly dit egter moeilik om aktiewe leer in groot groepe toe te pas. Levenson (1999) vestig ook die aandag op studentegetalle wat groter word en klas-kontakke wat minder raak. Nog 'n realiteit is dat die vaardigheid om in 'n groep te werk op tersiêre vlak onderbenut word, omdat dosente meestal die tradisionele lesingformaat gebruik. Kleingroepleer en -onderrig dien as 'n alternatief vir, of 'n aanvulling tot die tradisionele lesing (Levenson, 1999): "Effective small group teaching and learning is student-centered, learning is more active than passive and as a consequence it is a qualitatively different experience to that generally associated with the lecture" (Denicolo et al., 1992 in Levenson, 1999: 362).

Groepwerk word gebruik om studente-aktiwiteit en studente-interaksie aan te moedig, wat moeiliker haalbaar is met die toepassing van 'n tradisionele lesingformaat. Beide studente-aktiwiteit en -interaksie is geïdentifiseer as sleutelemente vir doeltreffende onderrig en betekenisvolle leer (Biggs, 1989; Gibbs, 1992; Jacques, 1994 in Levenson, 1999). Volgens Onsongo (2006) moedig kleiner groepe studentedeelname aan en is daar nouer kontak tussen studente en dosente.

Onderrig in kleingroepe word ook aan hoërondewysinstellings in die Verenigde State en Verenigde Koningryk as belangrik beskou: "Teaching in small groups of students is widely regarded as an important contribution to an undergraduate university education, at least in US and UK institutions. While in lectures students are traditionally passive absorbers of the course material, in classes, by solving exercises or discussing topics, students may not only test their understanding of the topic but also acquire a deeper knowledge of the material" (Martins & Walker, 2005: 1). Diepteleer word dus waarskynlik toenemend in kleingroepleesings verwesenlik.



Volgens dosente in Finansiële Rekeningkunde aan die Universiteit van Stellenbosch is kleingroeplegings voordeliger as lesings in groter groepe, omdat studente minder geïntimideer voel en meer vryheid het om vrae te stel. Indien die hulpgroep met die ander groter groepe vergelyk word, is dit die navorsers se waarneming dat lede van die hulpgroep in die klas meer aktief betrokke is. Die navorsers is ook van mening dat daar binne kleiner groepe 'n beter verhouding tussen dosente en studente bestaan.

## **2.6 Ewekniebystand**

McInnis & James (1995 in Peat, Dalziel & Grant, 2001) het die belangrikheid van die eerste ondervinding van leer by eerstejaarstudente beklemtoon. Een manier om die eerstejaarondervinding te verbeter, is om ewekniebystandsgroepe te bewerkstellig aangesien sulke groepe in moeilike tye as 'n buffer of weerstand funksioneer, veral gedurende studente se eerste jaar aan 'n universiteit: "Effective academic support programs for first-year students capitalise on the power of peers. Interaction between students has long been known to have a positive impact on student retention" (Feldman & Newcomb, 1969). Astin (1993) het in 'n omvattende studie bevind dat daar 'n beduidende patroon van positiewe voordele bestaan wat met gereelde student-tot-studentinteraksie gepaardgaan. 'n Studie deur Miley (2006) wat spesifiek oor 'n Rekeningkundekursus vir eerstejaars handel, dui daarop dat studente meer entoesiasme teenoor Rekeningkunde getoon het wanneer daar na 'n studentgesentreerde onderrigbenadering beweeg is.

So 'n ewekniebystandsgroep kan nie maklik in 'n groot, diverse graadprogram tot stand gebring word nie, omdat groeiende studentegetalle tot meer lesings en groter klasse lei. 'n Klas met minder studente sal dus veel voordeliger wees vir studente om mekaar te help. Volgens 'n studie aan die Tshwane Universiteit van Tegnologie waar eerstejaarstudente in Finansiële Rekeningkunde gevra is of hulle probleme ondervind waar 'n klas uit meer as 60 studente bestaan, het 74% geantwoord dat hulle kleiner klasse verkies (Fourie, 2006). Dit stem ooreen met Roberts (1994 in Fourie, 2006) se bevinding dat groot klasgroepe op hoëronderrigvlak 'n negatiewe impak op studente se akademiese prestasie sal hê, omdat hulle moontlik in groot groepe geïsoleer en onbetrokke mag voel en sodoende uiteindelik kan uitval.

Op grond van waarneming het die navorsers as dosent in Finansiële Rekeningkunde aan die Universiteit van Stellenbosch die voordeel van ewekniebystand tussen studente

persoonlik beleef. Dit blyk dat studente dit geniet om by mekaar te leer, terwyl hulle mekaar meestal ook beter verstaan as wat die dosent kan verduidelik.

## 2.7 Tutoriaalklasse

Tutoriaalklasse bied aan studente die geleentheid om bystand van ewekniestudente te ontvang. Met behulp van tutoriaalklasse maak die North Carolina Universiteit dit hul erns om aan studente elke moontlike komponent te verskaf wat akademiese uitmuntendheid sal bevorder (Die North Carolina Universiteit (nd) se webtuiste). Isaacs (2007:2) beskou tutoriaalklasse as 'n omgewing waar leer op 'n meer dinamiese manier kan plaasvind deur:

- die skep van kleiner groepe vir meer sinvolle besprekings;
- die bystand van leer deur meer persoonlike en individuele aandag en
- die daarstelling van 'n platform waar studente die werk meer vrylik en openlik kan bespreek.

Tutoriaalklasse bied egter nie alleen die geleentheid om bystand van ander studente in hul jaargroep te ontvang nie, maar ook van tweedejaarstudente binne dieselfde graadprogram (hierna studente-assistente genoem): "The academic support program involves utilisation of academically successful students, advanced in their understanding of subject matter or in their development of academic skills, who provide learning assistance to less advanced students" (Die Universiteit van Ulster (nd) se webtuiste). By elke tutoriaalklas in die Finansiële Rekeningkunde-module is daar twee studente-assistente (tweedejaarstudente) teenwoordig wat ook die studente help. Hierdie metode van leer bied studente die volgende:

- "it allows the learner to seek academic assistance from a similar-age peer, which is often less threatening to the learner's self-esteem than seeking help from an authority figure (Gross & McMullen, 1983)
- the peer teacher and learner have a more similar amount of prior experience with the concept being learned and are at more proximal stage of cognitive development, both of which serve to facilitate leaning" (Vygotsky, 1978).

Studente-assistente word deur Monroe (2002:3) beskryf as "...persons who are similar or slightly higher in ability that provides the most informative comparative information for gauging one's own capabilities. The peer mentors have already attained the goal that the

foundation students are striving towards” (Wood & Olivier, 2004: 291). Studente-assistente deel hulle sienings en ervaring, en bied ondersteuning aan die onderskeie studente.

Tutoriaalklasse skep vir studente die geleentheid vir diepteleer, en veral aan die Universiteit van Stellenbosch word daar wegbeweeg van die “oordrag van kennis”-benadering na ‘n ruimte waar waar leer gefasiliteer en op die student gefokus word. Die student word inderdaad ‘n aktiewe deelnemer. Volgens ‘n studie deur Levenson (1999) toon 'n vergelyking tussen studente se prestasie in Rekeningkunde en dié in hul ander vakke dat hulle die tutoriaalopdragte meer effektief kon uitvoer as gevolg van die tutoriaalklasse wat hulle in hul Rekeningkundemodule ontvang het. Hulle het ook beter tydsbestuur toegepas en beter gevaar met interpersoonlike verhoudings.

Die tutoriaalklasse vir die hulpgroep in Finansiële Rekeningkunde aan die Universiteit van Stellenbosch is een van die inisiatiewe wat deur die departement in werking gestel is om aan studente bystand te verskaf. Die navorser is van mening dat tutoriaalklasse eerstejaarstudente in die geleentheid stel om van ‘n tweedejaarstudent te leer. Die tweedejaarstudente is bewus van aspekte waarmee eerstejaarstudente moontlik probleme ondervind, aangesien hulle reeds hierdie module geslaag het en ook die eerstejaarstudente aanmoedig. Die oorhoofse waarneming is dat tutoriaalklasse aktiewe leer bevorder.

## **2.8 Verpligte klasbywoning**

Leë sitplekke in universiteitsklaskamers is tans 'n algemene verskynsel. Friedman, Rodriguez & McComb (2001 in Moore, 2005) beweer dat 25% of meer studente op enige gegewe dag nie klasse bywoon nie. Romer (1993) sluit hierby aan deur daarop te wys dat ongeveer een derde van studente nie vir klasse opdaag nie.

Daar bestaan verskillende sienings oor verpligte klasbywoning. Die literatuur maak melding van sowel voorstanders hiervan, as van navorsers wat teen die gebruik gekant is.

Literatuur rondom die teenkanting van verpligte klasbywoning is beperk, maar voorbeelde van waarnemings in dié verband sluit die volgende in:

“Neither attendance rates nor a compulsory attendance policy may be related to academic achievement” (St.Clair, 1999);

“Students should be encouraged to manage themselves instead of forced to participate a class” (Supittayapornpong, 2009);

“At an intuitive level it seems almost self-evident that increased attendance would positively impact on learning, but perhaps we professors give ourselves too much credit!” (Green, 2007).

In talle studies is daar 'n positiewe verband tussen klasbywoning en prestasie gevind. Die volgende voorbeelde dien ter illustrasie:

- “High rates of class attendance correlate strongly with high grades and low rates of class attendance correlate strongly with low grades” Moore (2003 in Moore, 2005: 26)
- “A statistically significant positive relationship between the importance students attributed to attendance and the rates at which they subsequently attended class” (Gevallestudie by 'n universiteit in die Verenigde State in Gump, 2006);
- “Attendance has repeatedly been shown to be correlated with grades” (Van Blerkom, 1992; Wyatt, 1992; Gump, 2005 in Gump, 2006)

Studente behoort vroeg in hulle akademiese loopbaan aangemoedig te word om positiewe gesindhede rondom die belangrikheid van klasbywoning te ontwikkel. Thomas & Higbee (2000: 229 in Moore, 2005: 30) noem dat “Nothing replaces being present in class”.

'n Groot aantal studente beskou klasbywoning as belangrik en gevolglik skakel talle vrywilligers ook by die hulpgroep in. Die volgende sienings van ander navorsers oor vrywilligers in 'n bystandsprogram is hier van belang:

- “Students who seek and receive academic support have been found to improve their academic performance” (Smith, Walter & Hoey, 1992 op die Universiteit van Ulster se webtuiste)
- “Students, who voluntary participate in various academic support activities, seem to show improvement in their academic performance” (Tinto, 1988 in Ramapela, 2007: 30)
- Voluntary students did academically better as compared to the non-participants with strong credentials” (Rampela, 2007: 30)

In die Rekeningkundedepartement aan die Universiteit van Stellenbosch word klasbywoning as 'n prioriteit beskou. Die module Finansiële Rekeningkunde is van so 'n aard dat selfstudie nie voldoende sal wees om die werk te verstaan nie. Studente wat by

die hulpgroep ingedeel is, word dus verplig om minstens 80% van die klasse by te woon en die teenwoordigheidsregisters in te vul. Vrywillige studente woon ook die hulpgroep by.

## 2.9 Die rol en impak van dosente

Die literatuur verwys herhaaldelik na die belangrike rol van dosente by eerstejaarstudente. Dit is essensieel dat geskikte dosente vir hierdie groepe aangestel word (First-year academy report, 2006). Die tipe dosent wat 'n addisionele hulpklas aanbied, oefen ook 'n invloed uit op studente se houding en hul benadering tot leer (Fourie, 2006). Die aard en bekwaamhede van die dosent speel dus 'n groter rol as wat normaalweg aanvaar word: "Quality of teaching adds value" (De Beer, 2006). Om 'n addisionele hulpklas suksesvol aan te bied, verg spesiale vaardighede soos geduld, vriendelikheid, toeganklikheid en die vermoë om op die studente se vlak te dink: "Dit is belangrik om daarop te let dat die sukses van 'n tutorprogram ten nouste saamhang met die entoesiasme van 'n dosent wat primêre verantwoordelikheid vir die tutorprogram aanvaar" (Van Deventer, 2005). Volgens 'n studie aan die Universiteit van Stellenbosch was studente oor die algemeen beïndruk met die dosente se entoesiasme, voorbereiding en gespesialiseerde kennis (Van der Merwe, 2006).

Volgens Fourie (2009) het goeie dosente twee uitstaande kenmerke, naamlik hul uitstekende vakkennis en hul toeganklikheid en 'omgee' vir studente. Toppresteerders onder eerstejaarstudente aan die Universiteit van Stellenbosch het genoem dat die dosente as akademici 'n invloed gehad het op hulle ervaring van die vak, maar ook op hul menswees (Fourie, 2009). 'n Paar aanhalings van toppresterders in hul eerste jaar tydens 'n funksie aan die Universiteit van Stellenbosch in 2008 (Herman, Leibowitz, Van der Merwe, Van Schalkwyk & Young, 2009) lui soos volg:

- "Especially in my first year I was still inclined to be slack and just get through, but you awakened my ambition and pride, so that I finally spurred myself to greater heights";
- "You didn't only teach me the French language and culture, but also how to go about studying effectively, how to be persistent even when it looked as if success was unachievable".

Dosente dien dikwels vir studente as rolmodel. Dosente vervul in werklikheid verskeie rolle, onder andere as vakkundige, mentor, sielkundige en verteenwoordiger van formele

gesag (Naudé, 2002), en moet dus bewus wees van die invloed wat hulle op studente uitoefen.

Die navorser het duidelik onder die indruk gekom van die besondere rol wat dosente speel in die ondersteuning van studente, asook van die aandag wat die Rekeningkundedepartement skenk aan die dosent wat by die hulpgroep betrokke is. Dit blyk dat die regte tipe dosent onontbeelik is om 'n bystandsprogram optimaal te laat funksioneer.

## **2.10 Aanbiedingstaal**

Die aanbiedingstaal van 'n module speel 'n groot rol by studente se sukses in hul studies. Studente het verskillende taalvoorkeure. "Language must consistently be taken into account as an extremely important factor" (First-Year academy report, 2006). 'n Studie aan 'n oorwegend Afrikaanse universiteit het uitgewys dat faktore wat akademiese prestasie beïnvloed "die verstaan van Afrikaans" insluit (Basson, 2006). "The mother-tongue issue still remains one of the most sensitive challenges for immediate academic development support and research staff, especially in South Africa (Evans, 2001). Volgens Miller (1997) is die grootste nadeel vir die meeste swart studente die feit dat hulle onderrig ontvang deur die medium van 'n tweedetaal. Blanke studente sit hul studies in hul moedertaal voort en word dus relatief bevoordeel. Dit is egter nie slegs swart studente wat probleme met die taal ondervind nie, maar ook blanke studente wat nie Afrikaans as moedertaal het nie. Strauss (2002) noem dat een van die mees algemene probleme wat studente ervaar, die onvermoë is om te volg wat in die klaskamer gesê word. Dit mag beteken dat studente nie kan konsentreer of nie die werk verstaan nie, maar dit kan ook beteken dat die taal vir hulle 'n hindernis vorm.

In 'n studie deur Naudé, Van Aarde & Laubscher (1989 in Basson, 2006) is daar bewys dat in 'n dubbelmedium universiteit (waar die helfte van die vakinhoud in Afrikaans en die ander helfte in Engels aangebied word), Engelssprekende studente deurlopend die beste presteer het. Koch & Kriel (2005 in Muller, Prinsloo & Du Plessis, 2007) se navorsing dui op 'n behoefte om taal- en taalverwante vaardighede by die Rekeningkundekurrikulum in te bou.

Agar (1990) het na aanleiding van 'n vraelys aan 207 hoërisiko-eerstejaars in 'n akademiese ondersteuningsprogram gevind dat 75.3% van die studente probleme ervaar wat met taalgebreke verband hou, en dit as 'n hoogs belemmerende faktor in hul akademiese prestasie uitgelig. Taalbekwaamheid en kognitiewe vermoë is volgens Nickerson et al. (in Botha & Cilliers, 1991 in Van Rooyen, 2001) nie te skei nie. As gevolg van begripsprobleme ontstaan daar gewoonlik misverstande tussen die student en dosent.

Volgens die werk van Du Plessis, Janse van Rensburg & Van Staden (2005) word 'n taalbekwaamheidsmodule by die kurrikulum ingebou om studente se woordeskat, taal- en leesvaardighede te stimuleer. Hierdie tipe module is voordelig vir studente wat lesings ontvang in 'n taal wat van hul moedertaal verskil.

Die taalbeleid aan die Universiteit van Stellenbosch is 'n kontroversiële kwessie. Die taalbeleid in die Rekeningkundedepartement is dat lesings in Afrikaans aangebied word, maar dit is duidelik dat 'n hele aantal studente in die Finansiële Rekeningkunde-hulpgroep probleme ondervind met die taalmedium. Hierdie studente bestee derhalwe meer tyd om die notas te vertaal as om die werk te verstaan en te bemeester.

## **2.11 Voorheenbenadeelde studente**

Die kommer van deurvloeikoerse in Suid-Afrika lê veral ook by voorheenbenadeelde studente: "South Africa has a shortage of black chartered accountants" (Weil & Wagner, 1997: 1). Suid-Afrika het swart geoktrooieerde rekenmeesters (GR's) nodig: "In 1998, the South African Institute for Chartered accountants (SAICA) set a target of 3 000 black CA's for the end of 2005. By the end of November 2005, there were only 609" (Myburgh, 2005). In die lig van die beduidende tekort aan GR's, moet vasgestel word of Suid-Afrika genoeg doen om hierdie probleem te oorkom. Verskeie programme is reeds vir hierdie doel ontwikkel. Hiervan is die Thuthuka-program tot dusver die grootste projek om meer swart GR's te bekom. Volgens Sadler & Erasmus (2005) is die program teen 'n koste van R62 miljoen tot stand gebring en teiken dit beide stedelike en plattelandse leerders. "Thuthuka" is 'n Zoeloe-werkwoord wat "ontwikkel" beteken. Die SAIGR se rol hierin is om fondse vir die projek te verskaf en te verseker dat die voorgeskrewe standaarde vir die voorbereiding van studente gehandhaaf word (Universiteit van Fort Hare). 'n Soortgelyke program word op die Universiteit van Ulster se webtuiste beskryf: "Coordinated study programs is the

most ambitious learning community model, which involves a group of 20-25 students who take all their courses together in a given semester.”

Die Finansiële Rekeningkunde-hulpgroep aan die Universiteit van Stellenbosch sluit die Thuthuka-studente in. Daar word ook aandag gegee aan ander voorheenbenadeelde studente en indien hulle onder die afsnypunt val vir die indeling van die hulpgroep, word hulle nogtans in die hulpgroep opgeneem.

## **2.12 Bystandsdienste**

Indien die faktore wat akademiese prestasie beïnvloed vasgestel kan word, kan die intervensies van bystandsdienste vir studente verbeter word (McKenzie & Schweitzer, 2001). Volgens Louw & Bitzer (2008) is daar 'n hele aantal faktore wat prestasie beïnvloed – onder andere akademiese agterstande, probleme ten opsigte van werkslading en tydsbestuur, groot klasgroeperinge, swak dosent-studentverhoudinge en onvoldoende fasiliteite.

By die meeste universiteite word daar meer hulp en bystand vir studente, en veral eerstejaarstudente aangebied, maar die vraag ontstaan of dit werklik van nut is. Navorsing dui nietemin op 'n sterk verband tussen die gebruik van die kampus se bystandsdienste en die voltooiing van 'n kursus (Churchill & Iwai, 1981). Akademiese bystandsprogramme word by die Universiteit ingestel om studente wie se akademiese potensiaal nog nie gerealiseer het nie, by te staan (Universiteit van Kwazulu-Natal webtuiste).

McClenney (2006: 47) huldig die volgende siening rondom studente se sukses: “Students perform better and are more satisfied at colleges that are committed to their success and that cultivate positive working and social relationships among different groups on campus. Colleges have an opportunity to achieve systematic evidence about their students' educational experiences, examine differences among various students' experiences, benchmark effective educational practice, establish targets for excellence, and use their new understanding to focus and refine efforts to improve student success”

Bystandsprogramme is nie alleen belangrik deurdat dit hulp aan eerstejaarstudente verskaf nie, maar hulle ook aanmoedig vir die komende studiejare: “Academic support for first-year students may not only serve to increase student success during the first year of



college, it may also increase the likelihood that new students will persist to degree completion” (Universiteit van Ulster webtuiste).

Die Universiteit van Stellenbosch lê sterk klem op die eerstejaarservaring. Eerstejaarskonferensies word gereeld gehou en die rektor, prof. Russel Botman, is beïndruk met die groot aantal afgevaardigdes. Dit dui op 'n besondere belangstelling in die situasie van eerstejaarstudente, asook in maniere waarop die deurvloeikoerse van hierdie studente verbeter kan word. Prof Botman het hom verder as volg uitgespreek: “We have to help students to be more successful, to get their degrees faster and support our country in meeting the shortage in human resources” (Die Universiteit van Stellenbosch se webtuiste).

## **2.13 Gevolgtrekking**

Dit wil voorkom asof hoëronderrysinstellings onder buitengewone druk is om studente se deurvloeikoerse te verbeter. Verskeie faktore speel 'n rol in die akademiese sukses van eerstejaarstudente.

Die oorgang van die skool na universiteit vereis 'n aansienlike verskeidenheid aanpassings van eerstejaarstudente. Van hierdie aanpassings is soms vir studente van so 'n wesenlike aard dat hulle dit nie kan hanteer nie, en hulle gevolglik hul studies in die loop van die eerste jaar staak. Die oorgang van die skool na universiteit speel ook 'n belangrike rol in die latere sukses wat 'n student op studiegebied behaal, al dan nie. Om die toetrede tot die universiteitsomgewing te vergemaklik, blyk dit belangrik te wees dat hoëronderrysinstellings studentebystandsdienste gereed het om studente akademies, sosiaal en emosioneel voor te berei vir die 'nuwe lewe' ná skool.

Daar is voldoende aanduidings dat studente aan verskillende leergeleenthede blootgestel behoort te word. Studente ontvang meestal tradisionele lesings tydens kontaksessies met dosente. Hierdie lesings bied egter nie aan studente die geleentheid om aktief betrokke te raak nie en moedig nie diepteleer aan nie. Dit is hoëronderrysinstellings se plig om kragtige leeromgewings te skep. Studente het verskillende leerstyle en dosente behoort dus leer te fasiliteer deur hul onderrigstyle af te wissel, sodat studente kan voordeel trek uit 'n veelvoudige spektrum van onderrig-leergebeure..

Hierbenewens maak die literatuur dit duidelik dat kleingroeplegings aktiewe leer aanmoedig. Studente in groot groepe voel soms geïntimideer en hulle ervaar ongemak om vrae te vra, terwyl kleingroepe 'n gemakliker dosent-studentverhouding stig. Diepteleer word dus grotendeels deur kleingroeplegings bevorder.

Kleingroepe skep ook meer moontlikhede vir ewekniebystand. Studente bevind hulle onderling op dieselfde vlak en in sommige opsigte leer 'n student selfs beter by 'n medestudent as by die dosent. Dit blyk trouens dat Rekeningkundestudente 'n student-gesentreerde onderrigbenadering verkies.

Die mees algemene vorm van bystand is tutoriaalklasse. Hierdie klasse bied aan studente die geleentheid om aktiewe leer toe te pas. Studente kry ook hulp van studente-assistente; laasgenoemde is gewoonlik tweedejaarstudente wat reeds die spesifieke module geslaag het. Studente-assistente ken die posisie waarin eerstejaarstudente hulle bevind en weet met watter gedeeltes van die werk die studente waarskynlik probleme mag hê. By 'n tutoriaalklas kry studente die geleentheid om self vrae uit te werk, met die bystand van dosente, studente-assistente en die studente se eweknieë. Tydsbestuur word ingeoefen en interpersoonlike verhoudings word gebou.

Verpligte klasbywoning bly 'n debatteerbare kwessie omdat sommige navorsers daarteen gekant is, terwyl ander dit sterk voorstaan. Dit blyk egter uit talle studies dat 'n verband tussen klasbywoning en akademiese sukses gevind is. Studente behoort aangemoedig te word om klasse by te woon, aangesien dit 'n belangrike rol in hul verdere studies kan speel.

Dosente speel 'n groter rol in die klasaanbieding en die leerervaring as wat normaalweg aanvaar word. Dosente se houding teenoor studente en teenoor die module kan 'n groot invloed uitoefen op studente se beleving van die leerinhoud. Studente sien die dosent as 'n rolmodel en dit is dus belangrik dat dosente 'n positiewe gesindheid demonstreer. Om 'n bystandsprogram vrugbaar te kan aan bied, vereis van dosente nie alleen kennis nie, maar ook spesifieke vaardighede en ingesteldhede, waarvan entoesiasme van die belangrikste eienskappe is.

Die aanbiedingstaal speel 'n groot rol in studente se akademiese sukses. Dit is vir studente wat lesings ontvang in 'n taal anders as hulle moedertaal, soms besonder moeilik

om die klas te volg. Gevolglik bestee die student meer tyd om die notas te begryp en te vertaal as om op te let wat die dosent sê. 'n Kleiner groep bied egter die geleentheid om stadiger deur die werk te gaan sodat studente wat met die aanbiedingstaal probleme ondervind, ook kan bybly. Die kleiner groep skep ook die geleentheid vir studente om vrae te stel as hulle iets nie verstaan nie, of om te versoek dat iets herhaal word.

Suid-Afrika het onder meer 'n tekort aan swart geoktrooieerde rekenmeesters en dus is die akademiese sukses van voorheenbenadeelde studente 'n prioriteit by die betrokke departemente aan hoërondewysinstellings. Verskeie programme, byvoorbeeld die Thuthuka-program, is spesiaal ontwikkel om voorheenbenadeelde studente te help.

Die belangrikheid en waarde van ondersteuningsdienste kom pertinent in die literatuur voor en studies wys op verskeie faktore wat 'n invloed het op eerstejaarstudente se akademiese sukses. Bystandsdienste is een van die metodes om studente akademies te ondersteun en sodoende die aantal studente wat hul studies in hul eerste jaar staak, te verminder.

## **Hoofstuk 3**

### **Metodologie en ontwerp**

#### **3.1 Inleiding**

Hierdie hoofstuk sit die navorsingsbenadering uiteen wat gebruik is om die belewenisse van studente in 'n bepaalde eerstejaarshulpgroep vas te stel. Die navorsingsontwerp sluit die metodologie, omvang, teikengroep, dataversameling en data-analise in.

#### **3.2 Navorsingsvraag**

Om die hoofdoel van die studie te verwesenlik, word die volgende as die hoofnavorsingsvraag gestel:

**Wat is studente se belewenis van die hulpgroep by 'n eerstejaarsmodule in Finansiële Rekeningkunde?**

Verdere subvrae van die studie is as volg:

- Wat is die betrokke dosent se ervaring van die hulpgroep?
- Wat is die studente-assistente se ervaring van die tutoriaalklasse wat vir die hulpgroep aangebied is?
- Is daar 'n verband tussen die prestasiepunte van studente in die hulpgroep en hul belewenis van die hulpgroep?
- Wat is die implikasies van 'n hulpgroep by 'n eerstejaarsmodule in Finansiële Rekeningkunde?

#### **3.3 Navorsingsdoelwitte**

Ondanks die verskeidenheid bystandsprogramme wat aan studente beskikbaar gestel word, bestaan daar onsekerheid of dit inderdaad waardevol is. In die lig van die navorsingsvraag in hierdie studie is die hoofdoel van die navorsing as volg:

## **Om die belewenisse van studente in 'n hulpgroep by 'n eerstejaarsmodule in Finansiële Rekeningkunde vas te stel.**

Verdere doelwitte van die studie is:

- Om vas te stel wat die betrokke dosent se ervaring van die hulpgroep is;
- Om vas te stel wat die studente-assistente se ervaring was van die tutoriaalklasse wat aan die hulpgroep gebied is;
- Om die prestasiepunte van studente in die hulpgroep se te analiseer;
- Om enige implikasies van die werksaamhede in die hulpgroep te identifiseer.

### **3.4 Metodologie**

#### **3.4.1 Navorsingsbenadering**

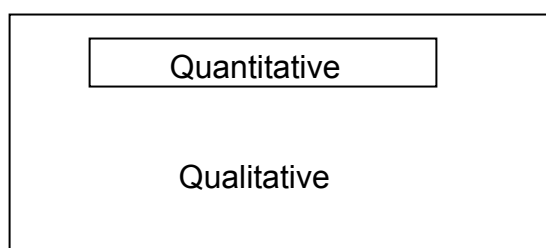
Navorsing kan binne die kwantitatiewe, kwalitatiewe of verskeie gekombineerde benaderings onderneem word (De Vos, 1998). “Die keuse watter benadering die toepaslikste is, word bepaal deur die onderliggende aannames en basiese karaktertrekke van die onderskeie benaderings” (Strydom, 2006: 21). In hierdie studie is daar gebruik gemaak van die gemengde metodologiese benadering.

Die studie het 'n kombinasie van kwantitatiewe en kwalitatiewe data geïmplementeer wat mekaar versterk en aan die ondersoek diepte verleen. “Based on the development of research methodology and perceived legitimacy of both quantitative and qualitative research, researchers increasingly adapt the mixed methods approaches which employ strategies to collect and analyze both qualitative and quantitative data” (Cresswell, 2003 in Ju & Kwon). “The mixed methods approach is useful to capture the best of both quantitative and qualitative approaches” (Ju & Kwon). Creswell (1995 in Tashakkori & Teddlie, 1998) noem dat daar 4 verskillende tipes gemengde metodologie bestaan. In hierdie studie is die “sequential mixed method design” gebruik, waar kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing afsonderlik onderneem word. Die meeste kwantitatiewe opname-navorsing word ontwikkel nadat kwalitatiewe onderhoude geanaliseer is. Wood & Lithauer (2005) het ook 'n kwalitatiewe benadering gebruik omdat hulle die dieper of onderliggende betekenis van studente se belewenisse wou beskryf. “The qualitative approach is most

suitable when the aim of the research is to understand a phenomenon from the point of view of the participants” (Creswell, 1998: 17 in Wood & Olivier, 2004:291).

In hierdie studie is kwalitatiewe onderhoude gevoer om te bepaal hoe studente die betrokke hulpgroep beleef het. Op grond van die studente se antwoorde in die onderhoude is 'n vraelys saamgestel om die res van die hulpgroep se ervarings te evalueer. Die vraelys, tesame met 'n opsomming van die prestasiepunte van studente in hierdie hulpgroep, het gedien as die kwantitatiewe komponent van die navorsing. Studente se prestasiepunte hang af van verskillende faktore en is nie noodwendig en alleenlik toe te skryf aan die invloed van die hulpgroep nie. Die prestasiepunte beïnvloed nie as sodanig die resultate van die studie nie; dit word slegs aangewend ter ondersteuning van die resultate wat deur die onderhoude en vraelyste verkry is. Die navorsing het egter meer klem gelê op die kwalitatiewe as die kwantitatiewe data.

Creswell (2009: 210) verduidelik dat daar verskillende gemengde metodes bestaan. Hierdie studie val in die kategorie van 'n “concurrent embedded design” en kan as volg geïllustreer word:



Figuur 1: “Concurrent embedded design” (Creswell, 2009: 210)

Die studie se hoofbenadering is kwalitatief van aard, met 'n klein komponent van die kwantitatiewe benadering wat daarby ingebou is.

### 3.4.2 Navorsingsontwerp

Hierdie tipe studie kan as 'n gevallestudie beskou word, aangesien daar op 'n bepaalde geval gefokus word met die oog op 'n in-diepte ondersoek. “The idea of a case study is that a spotlight is focused on individual instances rather than a wide spectrum” (Denscombe, 2007: 36). Die vernaamste voordeel van so 'n benadering is dat die navorser kragtige insig omtrent die konteks kan inwin (Descombe, 2000 in Mannberg & Muotka, 2004).

Denscombe (2003: 32) maak die volgende stelling ten opsigte van gevallestudies:

“Case studies focus on one instance (or a few instances) of a particular phenomenon with a view to providing an in-depth account of events, relationships, experiences or processes occurring in the particular instance.”

Die volgende eienskappe van gevallestudies word deur Denscombe (2003:30) uitgewys:

- ✓ “Spotlight on one instance”;
- ✓ “In-depth study”;
- ✓ “Focus on relationships and processes”;
- ✓ “Natural setting”;
- ✓ “Multiple sources and multiple methods”.

Die fokus van hierdie studie was gerig op studente se belewenisse van ‘n eerstejaarsmodule in Finansiële Rekeningkunde. Die klem was op een spesifieke departementele geval, wat in pas is met die argument dat spesifiekheid die kenmerkendste eienskap van ‘n gevallestudie uitmaak. Dit is ‘n in-diepte ondersoek om waardevolle en unieke insigte te bekom rondom die potensiele waarde van hulpklasse by die bestudering van ‘n bepaalde module. Die studie was dus toegespits op detail wat dit sou moontlik maak om ‘n spesifieke geval te verstaan, terwyl ‘n gevallestudie-ontwerp die geleentheid bied om ‘n in-diepte ondersoek eerder as ‘n opnamestudie uit te voer. Die ‘geval’ wat die basis van die ondersoek vorm, is normaalweg iets wat reeds bestaan. Dit is nie ‘n situasie wat kunsmatig en spesifiek vir die doel van die navorsing gegenereer hoef te word nie. Daarin verskil die gevallestudie van ‘n eksperiment, omdat dit ‘n natuurlike verskynsel ondersoek: “The boundaries of the phenomenon are not clearly evident at the outset of the research and no experimental control or manipulation is used” (Benbasat, Goldstein & Mead, 1987). ‘n Gevallestudie laat die navorser toe om ‘n verskeidenheid bronne, datatipes en navorsingsmetodes te gebruik (Denscombe, 2003).

‘n Gevallestudie is nie ‘n metode om data in te samel nie; dit is ‘n navorsingstrategie wat verskillende metodes kan benut om by die spesifieke omstandighede en behoeftes aan te pas. Waar ‘n opnamestudie meer op groot getalle fokus, val die soeklig by ‘n gevallestudie op kleiner getalle, maar in groter diepte. Eisenhardt (1989) noem dat ‘n gevallestudie ‘n navorsingstrategie is wat ten doel het om die dinamika te verstaan wat in ‘n enkele opset

teenwoordig is. Verskeie data-opnamemetodes en bronne kan gebruik word, soos argiewe, onderhoude, vraelyste en waarnemings.

‘n Gevallestudie word beperk tot een of ‘n paar gevalle: “Case studies can involve either single or multiple cases (Yin, 1984 in Eisenhardt, 1989). Daar bestaan dus skeptisisme rondom die verteenwoordiging van die geval, sodat die vraag ontstaan of die geval veralgemeen kan word. In sekere gevalle kan gevallestudies wel veralgemeen word (Hammersley, 1992; Ragin & Becker, 1992; Yin, 1994 in Denscombe, 2003): “The extent to which findings from the case study can be generalised to other examples in the class depends on how far the case study example is similar to others of its type”. In hierdie geval kan die studie nie veralgemeen word nie, want die fokus val op ‘n spesifieke teikengroep aan ‘n spesifieke universiteit.

Gevallestudies het volgens Denscombe (2003) verskeie voor- en nadele.

Die voordele sluit in:

- Daar is 'n fokus op een of meer gevalle wat die navorser toelaat om die sensitiwiteit en kompleksiteit van die situasies te hanteer;
- ‘n Verskeidenheid navorsingsmetodes word gebruik;
- Meertallige bronne word vir die inwin van data gebruik;
- Daar is geen druk op die navorser om kontroles voor te skryf nie;
- Die inspanning word op een navorsingsterrein gekonsentreer.

Nadele sluit in:

- Moontlike kritiek aangaande die geloofwaardigheid van veralgemenings wat op grond van die bevindinge gemaak word;
- Die ondersoek kan gesien word as die voortbring van ‘sagte data’;
- Die grense van die geval is moeilik om te bepaal;
- Onderhandelinge om toegang tot die omgewing van die gevallestudie te verkry, kan veeleisend wees;
- Die teenwoordigheid van die navorser kan lei tot die waarnemer-effek; dus kan die nagevorste persone onder normale omstandighede moontlik anders optree as wanneer hulle “onder die mikroskoop” geplaas word.



In hierdie spesifieke studie oorskry die voordele die nadele en blyk die voorgestelde navorsingontwerp dus 'n gepaste werkwyse te wees om te gebruik. Sien ook Benbasat, Goldstein & Mead (1987).

### **3.4.3 Omvang**

Die studie is aan die Universiteit van Stellenbosch onderneem. Die fokus het geval op eerstejaarstudente in die hulpgroep by Finansiële Rekeningkunde se 178-module in die B.Rekeningkunde-graadprogram.

### **3.4.4 Teikengroep**

Die teikengroep vir die onderhoude het bestaan uit 'n doelbewuste steekproef wat van eerstejaarstudente in die hulpgroep geneem is, en wat 'n kombinasie van geslag, taal en ras weerspieël. Volgens Muller, Prinsloo en Du Plessis (2007) is daar 'n aantal potensiële veranderlikes wat as seleksiekriteria gebruik kan word:

- geslag
- moedertaal
- herhaler van die module
- ouderdom.

Studente is doelbewus gekies om diversiteit te verseker. Die steekproef is egter nie verteenwoordigend of ewekansig saamgestel nie. Semester een se studente was almal sedert die begin van die akademiese jaar by die hulpgroep ingedeel. Semester twee se studente het bestaan uit 'n gemengde groep studente wat onder andere gepromoveer is na die gewone groepe, studente wat gedemoveer is van die gewone groepe na die hulpgroep, en studente wat vanaf semester een in die hulpgroep gebly het.

Daar is ook onderhoude met die betrokke dosent en die twee betrokke studente-assistente gevoer.

Die ondersoekgroep vir die vraelyste en prestasiepunte het bestaan uit alle studente wat in 2008 aan die hulpgroep deelgeneem het.

### 3.4.5 Generering van data

#### ***Gestruktureerde onderhoude met dosent***

Twee onderhoude is gevoer met die dosent wat by die hulpgroep betrokke was. Een onderhoud het in April 2008 plaasgevind en die volgende in Augustus 2008. Die doel van die eerste onderhoud was om die agtergrond rondom die hulpgroep te verstaan en die dosent se belewenis van die hulpgroep vas te stel. Die tweede was 'n opvolgonderhoud, omdat die studente ná die eerste semester heringedeel is. Die vrae vir hierdie onderhoude verskyn in aanhangsels A en B. Moontlike dimensies van die belewenis van hulpgroepe het as rigtinggewing gedien in die saamstel van die vrae.

#### ***Individuele gestruktureerde onderhoude met studente***

Onderhoude is met 'n doelbewuste steekproef van studente in die hulpgroep gevoer. In April 2008 (semester een) het onderhoude met ses studente plaasgevind en in Augustus 2008 (semester 2) met nege studente<sup>2</sup>. Frey & Oishi (1995:1 in Ramapela, 2007: 66) definieer 'n onderhoud as "a purposeful conversation in which one person asks prepared questions (interviewer) and another answers them (respondents)". Volgens Descombe (2000 in Mannberg & Muotka, 2004) kan onderhoude gevoer word indien die navorser diep en gedetailleerde data benodig. Die aard van die ondersoekgroep het hom nie daartoe geleen om diep en gedetailleerde data te genereer nie. Dit is reeds vroeg tydens die onderhoude vasgestel. Die onderhoude is op 'n bandspeler vasgelê en daarna getranskribeer en geanaliseer. Yin (2003 in Mannberg & Muotka, 2004) noem dat die gebruik van 'n bandspeler die navorser 'n kans gee om die inligting meer akkuraat te interpreteer. Patrone en temas wat uit die onderhoude na vore kom, is geïdentifiseer. Hierdie data is aangewend om 'n vraelysinstrument op te stel.

Die onderhoudsvrae is eenvoudig gehou sodat respondente hul belewenisse en ervarings gemaklik kon oordra. Afhangende van die respondente se voorkeur, is Afrikaans of Engels as kommunikasiemedium gebruik,.

---

<sup>2</sup> Die aanvanklike ses studente is gekies om ongeveer 10% van die klasgroep te reflekteer. Die tweede onderhoudsgroep is doelbewus gekies om prestasievlakke in ag te neem.

Die vrae vir die onderskeie onderhoude verskyn in aanhangsels C, D, E en F.

### ***Vraelyste***

Twee vraelyste is geformuleer: die eerste vraelys in semester een is gevolg deur 'n soortgelyke vraelys in semester twee. Die vraelys is in April 2008 en Oktober 2008 gedurende die hulpgroep se lesings uitgedeel, dadelik voltooi en ingelewer.

*Semester een:* 'n Semigestruktureerde vraelys met nege geslote vrae en een oop vraag is ontwerp vir studente wat gedurende die eerste semester die addisionele hulpgroep bygewoon het. Studente het items oorweeg aan die hand van 'n vierpunt-Likerttipe-responsformaat, geanker deur “stem volkome saam”, “stem gedeeltelik saam”, “verskil heeltemal” en “onseker”. Die gekose antwoorde is ook aangedui as persentasies. Die vraelys is in drie dele onderverdeel. Die eerste deel het algemene inligting van die studente ingesamel. Die tweede deel het geslote vrae gestel rondom die studente se belewenisse van die addisionele hulpgroep. Die derde deel het een oop vraag bevat wat ruimte gelaat het vir enige voorstelle. Die vraelys het die doelwitte van die studie aan die studente verduidelik en die versekering is gegee dat die vraelyste vertroulik hanteer sou word.

*Semester 2:* 'n Semigestruktureerde vraelys is ontwerp vir studente wat gedurende die tweede semester die hulpgroep bygewoon het. Die vraelys is in drie dele verdeel, met in dele een en drie presies dieselfde vrae as dié wat in semester een se vraelys voorgekom het. Deel twee was egter soos volg ingedeel:

Deel A: Vraelys vir studente wat groep 3 vir die eerste keer vanaf semester twee bywoon.

Deel B: Vraelys vir studente wat vir beide semester een en semester twee by groep 3 ingedeel is.

Deel C: Vraelys vir studente wat vir semester een by groep 3 ingedeel is, maar nie weer vir semester twee nie.

Die vraelys het dus onderskei tussen die studente wat van die ander groepe na die hulpgroep gedemoveer is; die studente wat sedert die eerste semester in die hulpgroep

moes bly; en die studente wat van die hulpgroep na een van die ander groepe gepromoveer is (maar dus vrywillig in die hulpgroep gebly het).

Om 'n hoë responskoers te verseker is die vraelyste gedurende een van die hulpgroep se Finansiële Rekeningkunde-lesings uitgedeel en voltooi. Die eerste vraelys is in April aan die studente uitgedeel, en die tweede in Oktober.

Die vraelyste verskyn in aanhangsels G en H.

### ***Ongestruktureerde onderhoude met studente-assistente***

Die twee studente-assistente wat by die tutoriaalklasse van die hulpgroep betrokke was, is gevra om kommentaar te lewer oor hul persepsies van die hulpgroep, en spesifiek oor die tutoriaalklasse.

### ***Prestasiepunte***

Die prestasiepunte van 2008 se deelnemende studente is gebruik om te bepaal wie suksesvol was, al dan nie. Die Junie-vorderingspunte en die finale prestasiepunte van studente in die hulpgroep is vergelyk met dié van studente wat in die ander groepe lesings bygewoon het. Die aantal studente wat suksesvol was, is ook vasgestel, dit wil sê, die persentasie studente wat die module geslaag het. In hierdie analyses is ook die verspreiding tussen geslag, taal en ras verder nagegaan.

### **3.4.6 Data-analise**

Die transkripsies van die onderhoude is geanaliseer en die antwoorde is volgens temas gekategoriseer. Hierdie proses is per hand deur die navorser behartig. Miles & Huberman (1994 in Crafford & Bitzer, 2009) verduidelik dat gegenereerde kwalitatiewe data op verskillende vlakke geanaliseer kan word, wat as die “analytical abstraction method (AAM)” bekend staan. Vlak een en twee is gebruik om die onderhoude in hierdie studie te analiseer. Vlak een is 'n basiese vlak van analise wat die opsomming en verpakking van die data insluit. Vlak twee is 'n hoër vlak van analise wat die interpretasie van die data behels.

Die resultate van die vraelyste is met behulp van die funksies op 'n rekenaarpakket (Microsoft Excel) deur die navorser geanaliseer ten einde tendense in die belewenisse van die hulpgroep vas te stel. Alle voorstelle van deelnemende studente is ook opgesom en bespreek met betrekking tot die moontlike bruikbaarheid daarvan.

Die uitkoms van studente se mening rondom hul beleving van die hulpgroep is daarna met hul prestasiepunte vergelyk om vas te stel of hul ervarings en gevoelens deur hul punte weerspieël en ondersteun word. Die prestasiepunte van die hulpgroep is ook vergelyk met dié van die res van die studente in die module. Dit is deur die navorser opgesom deur middel van 'n rekenaarpakket (Microsoft Excel). Die prestasiepunte is 'n aanduider van die sukses van die hulpgroep. Daar kan egter nie aanvaar word dat die hulpgroep die enigste bydraende faktor was om studente te laat slaag nie.

### **3.5 Die belangrikheid van die studie**

Die studie is belangrik omdat dit die belewenisse van 'n hulpgroep bepaal, en hierdie hulpgroepe na die deelnemers se mening studente akademies beoordeel. Indien dit wel die geval is, kan soortgelyke hulpgroepe by ander modules en selfs ander fakulteite en universiteite ingevoer word.

Die studie het voordele ingehou vir die bestuur van die Departement Rekeningkunde aan die Universiteit van Stellenbosch, asook vir die dosente wat by die hulpgroep betrokke was, deurdat voorstelle ter verbetering van die hulpgroep dit optimaal kan laat funksioneer. Die studie was ook van groot waarde vir die Suid-Afrikaanse Instituut vir Geoktrooieerde Rekenmeesters (SAIGR), aangesien die SAIGR 'n aantal voorheenbenadeelde studente wat B.Rekeningkunde studeer finansiële ondersteun (die Thuthuka-projek). Die sukses van hierdie studente is dus ook vir die SAIGR van besondere belang.

### **3.6 Geldigheids- en betroubaarheidskriteria**

Gibbs (2007, in Creswell, 2009: 190) definieer geldigheid en betroubaarheid as volg: "Qualitative validity means that the researcher checks for the accuracy of the findings by employing certain procedures, while qualitative reliability indicates that the researcher's approach is consistent across different researchers and different projects". Geldigheid

word gebaseer op die vasstelling of die bevindinge akkuraat is uit die oogpunt van die navorser, die deelnemers en die lesers (Creswell & Miller, 2000 in Creswell, 2009). Die bevindinge van die studie is getoets vir akkuraatheid en geloofwaardigheid.

Die volgende geldigheidskriteria (Creswell, 2009: 192) is in hierdie studie gevolg:

- “Triangulate” – Verskillende data van informasie (onderhoude, vraelyste en prestasiepunte) is gebruik om mekaar te ondersteun.
- “Member checking” – Die finale produk is aan die betrokke dosent teruggegee om die akkuraatheid daarvan te toets.
- “Rich, thick description” – ‘n Verduideliking van die agtergrond is aan die lesers gegee, sodat die bevindinge meer realisties en ryker is. Die rykheid van data is egter beperk deurdat die vrae aan respondente nie heeltemal van ‘n “oop” aard was nie, maar meer geslote.
- “Bias” – Die navorser was tydens die navorsing ‘n dosent werksaam by die Departement Rekeningkunde en was betrokke by die klasgee van die hulpgroep tydens die tweede semester. Die navorser se interpretasie van die bevindinge kon moontlik beïnvloed gewees het deur die navorser se agtergrond. Die navorser het dus meer gebruik van ‘n subjektiewe benadering wat ook gehelp het met die interpretasie van die data. Die ander dosent wat betrokke was, het egter na die interpretasies gekyk ten einde die geldigheid daarvan te verhoog.
- “Prolonged time in the field” – Die navorser het baie tyd bestee om ‘n in-diepte begrip van die verskynsel te ontwikkel. Hoe meer ervaring die navorser met die deelnemers in die spesifieke omgewing het, hoe meer akkuraat en geldig sal die bevindinge waarskynlik wees.
- “Peer debriefing” – Die navorser het gesteun op die betrokke dosent se insig in die hulpgroep en die onafhanklikheid van die studie, sodat die data vir die navorser bruikbaar sou wees. Hierdie strategie om ‘n ander persoon te betrek wat die data uit ‘n ander oogpunt interpreteer, bied die moontlikheid om die studie se geldigheid te verhoog.
- “External auditor” – Die navorser het ook gebruik gemaak van terugvoering van die studieleier wat nie vertrouwd was met die inhoud van die konteks waarbinne die studie afgehandel is nie, en derhalwe meer objektief daarna kon kyk. Die vrae vir die onderhoud is teen die studieleier getoets om seker te maak of dit verstaanbaar is. Vrae is egter nie met ‘n steekproef van studente in enige loodsstudie getoets nie.

‘n Tekortkoming is die “menslike faktor” wat onafwendbaar in opvoedkundige navorsing voorkom. Studente ervaar emosies wat op ‘n gegewe tydstip óf positief óf negatief kan wees, en ‘n rol in die uitslag van die onderhoude en vraelyste kan speel (Maree, Louw & Millard, 2004: 25). Hierdie studie is egter getoets vir geldigheid en betroubaarheid, in soverre dit bepaalbaar is.

### **3.7 Etiese oorwegings**

Galloway (2001: 10) noem dat etiese riglyne as standarde dien en die basis vorm waarvolgens die navorser se optrede geëvalueer behoort te word.

Die volgende etiese aspekte is as van belang vir hierdie studie beskou:

- **Vrywillige deelname**

Daar is vooraf aan die studente wat vir die onderhoude geselekteer is, gevra of hulle aan die studie wou deelneem. Die deelnemers is ook vooraf ingelig oor die prosedures waarvolgens die onderhoude gevoer sou word. Die vraelyste is aan al die studente in die hulpgroep uitgedeel, maar niemand was verplig om dit te voltooi nie. Die respondente is almal verseker van die vrywillige aard van hul deelname deur mondelinge kommunikasie.

- **Respek vir privaatheid**

Versteekte media is nie in die studie gebruik nie. Daar is wel van ‘n bandopnemer gebruik gemaak om die onderhoude vas te lê, maar met vooraf toestemming van die deelnemers. Die respondente is almal verseker van die vertroulikheid van die deelname.

- **Optrede en bekwaamheid van die navorser**

Navorsers word eties verplig om te verseker dat hulle bekwaam is om die voorgenome studie te onderneem. Die navorser het alle moontlike kennis ten op sigte van die hulpgroep bekom alvorens die studie uitgevoer is.

- **Vrystelling of publikasie van bevindinge**

Die verslag van die studie moet akkuraat, objektief, duidelik en ondubbelsinnig wees en alle nodige inligting bevat. Die navorser het in hierdie opsig sorg gedra dat die inligting rakende die studie noukeurig weergegee is.

### **3.8 Gevolgtrekking**

In hierdie hoofstuk is 'n gedetailleerde verduideliking van die metodologie en ontwerp van die studie aangebied. In die volgende hoofstuk word die navorsingsresultate uiteengesit.



## Hoofstuk 4

### Resultate

#### 4.1 Inleiding

Deur die prosedures soos uiteengesit in hoofstuk 3, is die studie se doelwitte ondersoek en die werkswyse bekendgestel. Die resultate word vervolgens in hierdie hoofstuk bespreek. Die resultate van semester een kom eerste aan bod, met die resultate van semester twee wat daarop volg.

#### 4.2 Semester een

##### 4.2.1 Studente wat vir semester een by die hulpgroep ingedeel is

Die profiel van die studente wat vir semester een by die hulpgroep ingedeel is, word in tabel 1 uiteengesit.

**Tabel 1: Diversiteit van die studente wat in semester een by die hulpgroep ingedeel is**

<b>Totaal: 48</b>						
<b><u>Geslag:</u></b>	<b>Manlik</b>	27	<b>Vroulik</b>	21		
<b><u>Ras:</u></b>	<b>Wit</b>	14	<b>Bruin</b>	32	<b>Swart</b>	2
<b><u>Taalspesifikasie:</u></b> (onderrigtaal)	<b>Afrikaans</b>	27	<b>Engels</b>	21		

##### 4.2.2 Onderhoud met dosent in semester een

In semester een is 'n onderhoud met die dosent gevoer net voordat onderhoude met die studente plaasgevind het. Die response van die dosent was as volg:

#### Vraag 1

##### Wat is die rede(s) waarom 'n student by groep 3 ingedeel is?

“Wel, die rede is om vir hulle ekstra hulp te gee, sodat hulle beter kan doen as wat hulle sou doen as hulle nie ekstra hulp kry nie.”

Die dosent het ook verduidelik op grond waarvan die studente by die hulpgroep ingedeel is:

“In die begin van die jaar deel ons hulle in op grond van hulle skoolpunte. Ek kyk net na Wiskunde want Rekeningkunde sê nie veel nie; en die gemiddeld ook nie. Ek kyk net na hulle Wiskundepunt. Dis nou die eerste kwartaal, en daarna kyk ek na die toetspunte. Die onderste deel van die klas. Ek sit nie LL.B-studente in nie, ook nie in die begin nie, omdat hulle gekeur word. Hulle punte is hoog genoeg. Ook daarna dit sit ek nie LL.B.-studente in nie, want hulle het klasbetsings. Ek sit in nie die begin van die jaar herhalers in nie, want ek voel hulle het al hulp gehad, maar later in die jaar, as hulle aanmekaar sleg doen, dan sit ek hulle in en al die Thuthuka-studente. Dis maar een van die reëls van die Thuthuka-program dat hulle moet ekstra hulp kry.”

## **Vraag 2**

### **Wat behels dit om deel te wees van groep 3?**

Die dosent het verduidelik dat die studente in hierdie hulpgroep ses klasperiodes het, in plaas van die normale vier periodes. Verder is daar twee studente-assistente wat op Vrydae by 'n tutoriaalklas kom help; die studente ontvang vrae wat hulle in die klas moet beantwoord, terwyl die studente-assistente hulle help met enige navrae. Hierdie tutoriaalaktiwiteite word egter nie nagesien nie en dra nie by tot die studente se klaspunt nie. Die doel daarmee is dat hulle in die klas onder toesig werk, waar hulle hulp kry as hulle vashaak. Sodoende kan die dosent ook vasstel of hulle op koers is en bybly met die betrokke onderwerp.

Daarby sirkuleer die dosent by elke geleentheid 'n teenwoordigheidslys om te bepaal of die studente wat verplig is om die klas by te woon, wel aanwesig is. Volgens die dosent is die pas van aanbieding van die lesings beslis stadiger en die studente vra baie meer vrae.

“Studente vra baie meer vrae as hulle 50 is as wanneer hulle 250 is.”

### **Vraag 3 en 4**

**Hoe dink jy voel die studente tans daaroor om in groep 3 te wees? Hoe dink jy het die studente heel aan die begin gevoel toe hulle by groep 3 ingedeel is?**

Die dosent beweer dat die studente op daardie tydstip gemaklik gevoel het om in die hulpgroep te wees, nadat 'n kwartaal se lesings reeds afgehandel is. Aan die begin het hulle egter niks daarvan gehou nie.

“Hulle voel daar word teen hulle gediskrimineer omdat hulle daar is, en hulle voel hulle is dom, en ek weet nie wat alles nie. Maar binne twee weke dan voel hulle hulle vorm eintlik 'n eie groepie. Hulle help mekaar; hulle het so 'n gemeensame gevoel.”

### **Vraag 5**

**Dink jy groep 3 (deur bv. die addisionele periodes en 'n stadiger tempo) sal die studente help? In watter opsigte dink jy gaan dit hulle help?**

Die dosent het gedink dat die hulpgroep om verskeie redes wel die studente help.

“Want dis ekstra klasse, hulle kry ekstra vrae. Hulle kan meer vrae vra; hulle help mekaar. En hulle stop jou as hulle nie by is nie. So hulle raak nie agter nie.”

Die dosent was ook van mening dat die studente beter gaan vaar as wat die geval sou wees in die gewone groot klas.

### **Vraag 6**

**Wat is jou opinie rondom die verpligte bywoningsvereiste van 80% (waarsonder 'n predikaatpunt nie toegeken word nie)? Is dit regverdig? Hoekom (nie)?**

Die dosent is nie 'n persoonlike voorstander van verpligte klasse nie, omdat studente in die klas 'n steurnis veroorsaak as hulle nie daar wil wees nie. Tog het die dosent gedink dat verpligte klasbywoning vir die studente se eie beswil is. Met die kleiner klasse is klasbywoning egter nie 'n probleem nie.

**Vraag 7**

**Dink jy dit is voordelig dat studente in 'n kleiner groep lesings bywoon? Hoekom sê jy so?**

Die dosent is van mening dat studente wat goed presteer nie eintlik 'n groot klas problematies vind nie, maar dat dit vir die swakker student wenslik is om meer individuele aandag te ontvang.

Die dosent het gevoel dat studente in die hulpgroep meer vrymoedigheid het om in die klas vrae te stel.

“Die swakker student gaan ook nie sommer 'n vraag vra in die klas nie, in die groter klas nie”

**Vraag 8**

**Dink jy die taalgebruik (Afrikaans) in die klas is vir die studente 'n probleem? Indien wel, in watter opsig(te)?**

Die lesing word in Afrikaans aangebied, maar aangesien die tempo stadiger is, vra die Engelssprekende studente meer gereeld vrae as hulle nie verstaan nie. Die dosent herhaal dus van die werk in Engels as die studente onseker is. Die dosent was egter van mening dat die Engelssprekende studente mettertyd gewoond raak aan Afrikaans.

**Vraag 9**

**Hoe voel jy oor die gebruik van studente-assistente tydens tutoriaalklasse op Vrydae? Hoekom voel jy so?**

“Ek dink dit werk nogal goed. Hulle vra baie vrae en ons al drie (dosent en twee studente-assistente) is nogal taamlik besig.”

Die dosent het genoem dat die studente-assistente tweedejaarstudente is, en dat hulle somtyds beter begryp wat die studente vra. Die studente ondervind dalk dieselfde probleme en sukkel met dieselfde dinge as waarmee die studente-assistente moeite gehad het.

## Vraag 10

**Wat dink jy kan die dosente in hierdie module doen om studente te help om sukses te behaal? Wat kan in die toekoms gedoen word om groep 3 meer doeltreffend te maak?**

Die dosent het die feit beklemtoon dat studente per slot van sake self ook moet leer om sukses te behaal.

Die dosent het gedink dat 'n intern gereelde mentorprogram, wat Afrikaanse en Engelse mentors insluit, in die toekoms oorweeg kan word. Die program, insluitende die vrae, die mentors, die lokale ensovoorts, word dus deur die dosente gereël. Dit verg natuurlik baie tyd en moeite. Die dosent se slotkommentaar was egter:

“Of dit nodig is, weet ek nie. Is dit nie reeds genoeg nie?”

### 4.2.3 Onderhoude met studente in semester een

In semester een is ses studente vir 'n onderhoud geselekteer. 'n Profiel van hierdie studente word in tabel 2 uiteengesit.

**Tabel 2: Diversiteit van die studente wat vir onderhoude in semester een geselekteer is**

<b>Totaal: 6</b>						
<b><u>Geslag:</u></b>	<b>Manlik</b>	2	<b>Vroulik</b>	4		
<b><u>Ras:</u></b>	<b>Wit</b>	1	<b>Bruin</b>	4	<b>Swart</b>	1
<b><u>Taalspesifikasie:</u></b> (onderrigtaal)	<b>Afrikaans</b>	3	<b>Engels</b>	3		

Die volgende vrae is in semester een aan die studente gestel. Die studente se response is daarna gegroepeer en word as volg aangebied:

### Vraag 1

**Is jy bewus van die rede(s) waarom jy by groep 3 ingedeel is? Wat is die rede(s)?**

Al die studente was bewus van die rede waarom hulle in die hulpgroep ingedeel is: dit was óf op grond van hul skoolpunte, óf omdat hulle deel vorm van die Thuthuka-program.

### Vraag 2

**Weet jy wat dit behels om deel van groep 3 te wees? Wat (dink jy) behels dit?**

Vier van die studente het genoem dat daar vir hulle addisionele lesings is en vier studente het ook genoem dat hulle baie ekstra voorbeelde en oefeninge behandel.

"I know is that we get two extra lessons, and in those two extra lessons we get extra exercises to do and we go to tutorials and I think that the slower tempo is more in detail. I actually like it that way."  
[Bruin vroulike student]

### Vraag 3

**Hoe voel jy daarvoor om in groep 3 te wees? Vertel my van jou verwagtinge.**

Nie een van die studente het omgee om in die hulpgroep te wees nie. Een student het egter genoem dat hulle aanvanklik verwerp gevoel het en nie baie gelukkig was nie. Dit wil voorkom of alle studente tydens die onderhoud (sowat twee maande nadat die hulpgroep ingedeel is) gelukkig gevoel het om deel te wees van die hulpgroep, en wel om verskeie redes:

"I don't mind actually, because you if weren't in class, you would have to do at home practice, so that's quite nice." [Wit vroulike student]

"Well, I think it's a nice thing, because in that way we get more practice; and in that way we can also ask our lecturers if we're struggling with something." [Bruin vroulike student]

"Dit voel vir my dis minder intimiderend, want ons is minder in 'n klas, so jy het 'n beter atmosfeer, so dis goed om daar te wees." [Bruin manlike student]

"For me Group 3 is an added advantage, because I've got a language problem. So now, I find that in group 3, the work goes a bit slower than in the big class; so, if I don't understand the Afrikaans, I do actually have time to ask questions. I'm very comfortable." [Swart vroulike student]

“Dit voel beter, omdat, dis `n kleiner groep en die dosente kan meer individuele aandag gee.” [Bruin manlike student]

#### **Vraag 4**

**Dink jy groep 3 (deur bv. die addisionele periodes en stadiger tempo) sal jou help? In watter opsigte dink jy gaan dit jou help?**

Al ses studente het gedink dat die hulpgroep hulle gaan help. Een het genoem dat daar meer geduld met hulle beoefen word. Vyf het gedink dat die ekstra oefeninge hulle die meeste sou help.

“Dit sal help om meer oefening te kry en soos jy meer doen, dan kan ek beter te verstaan.” [Bruin vroulike student]

#### **Vraag 5**

**Wat is jou opinie rondom die verpligte bywoningsvereiste van 80% (waarsonder 'n predikaatpunt nie toegeken word nie)? Is dit regverdig? Hoekom (nie)?**

Al die studente het gedink dat dit voordelig is om klas by te woon en het dus nie omgee dat klasbywoning verpligtend is nie. Twee studente het genoem dat klasbywoning jou help om op datum te bly met die werk. Nog 'n student het selfs aanbeveel dat studente 100% van die klasse moet bywoon.

“Ja, 80% is eintlik te min; jy moet 100% klas bywoon.” [Bruin manlike student]

#### **Vraag 6**

**Dink jy dit is voordelig om in 'n kleiner groep lesings by te woon? Hoekom sê jy so?**

100% van die studente het gedink dat dit wel voordeliger is om in 'n kleiner groep lesings by te woon. Die vernaamste rede was omdat die studente gemakliker en minder geïntimideer voel as hulle in die klas vrae stel.

“If, if you need help then there's more time.” [Wit vroulike student]

“Yes. Because we are able to ask questions; and I think we can interact with our lecturers, like on a more personal level. And we are getting familiar with our classmates, so in that way can also ask one another.”

[Bruin vroulike student]

“Ja, soos ek gesê het, dan kan jy meer individuele aandag kry en jy's nie meer so bang om vrae te vra nie as wat dit by 'n groot klas is.” [Bruin manlike student]

“Being in the smaller group, it's much more intimate; it's better interaction.” [Swart vroulike student]

“Ek dink die kleiner groepklas is bietjie beter. Dan ja, sodat die dosent meer individueel kan werk met jou.” [Bruin manlike student]

“Ek sal nie skaam wees nie.” [Bruin vroulike student]

## **Vraag 7**

**Is die taalgebruik (Afrikaans) in die klas vir jou 'n probleem? Indien wel, in watter opsig(te)?**

Drie studente het geantwoord dat Afrikaans glad nie vir hulle 'n probleem is nie. Die ander drie studente het genoem dat hulle met die Afrikaans sukkel omdat hulle Engelssprekend is. Die Engelssprekendes het veral met die Rekeningkundige terminologie gesukkel. Hulle het ook voorgestel dat die notas wat in klas uitgedeel word, in Engels vertaal word.

“My biggest problem is not information, but the terms, like for example, ‘toepaslikheid’. Talking about ‘toepaslikheid’ I don’t know where I am, I don’t know what ‘toepaslikheid’ means. It’s difficult; what I do is, I have to translate the slides when I go to class.” [Swart vroulike student]

## **Vraag 8**

**Hoe voel jy oor die gebruik van studente-assistente tydens tutoriaalklasse op Vrydae? Hoekom voel jy so?**

Vyf van die studente het gedink dat die studente-assistente se teenwoordigheid voordelig is. Die meeste van die kommentaar wat ontvang is, het daarop gedui dat die studente positief voel oor die feit dat hulle kan vrae stel aan iemand van hul eie ouderdom wat meer op hulle vlak is. Een student het genoem dat mens nie weer die dosent wil lastig val nie en dus ook op iemand anders se ondersteuning kan reken. 'n Ander student het ook gesê dat die studente-assistente weet watter probleme hulle ervaar. Een student het egter nie van die studente-assistente se hulp gebruik gemaak nie, aangesien hulle in die klas eerder as 'n groep saamwerk.



## Vraag 9

**Wat dink jy kan die dosente in hierdie module doen om jou te help om sukses te behaal?**

Twee studente het geen voorstelle gehad nie en gesê dat die hulpgroep goed werk. Twee studente het weer verwys na die situasie rondom taal. Ander voorstelle sluit in:

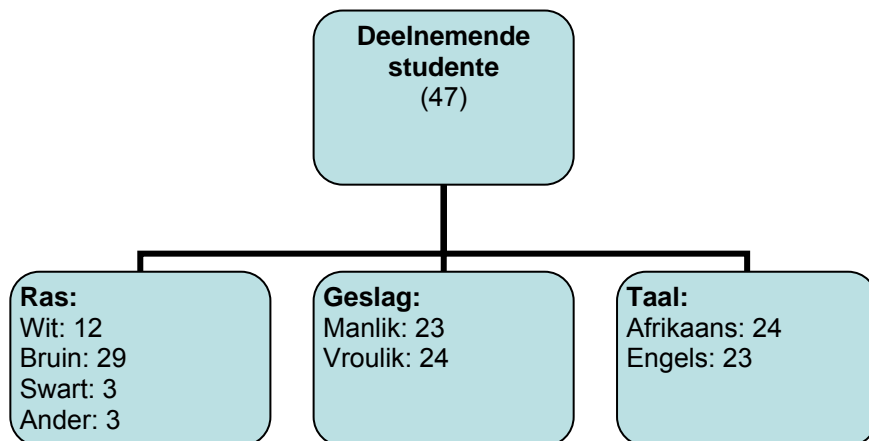
“Ek dink hulle kan miskien net `n bietjie meer voorbeelde gee.” [Bruin manlike student]

“Miskien `n klein bietjie stadiger gaan. Partykeer gaan sy (dosent) baie vinnig.” [Bruin vroulike student]

### 4.2.4 Vraelyste in semester een

In semester een is die vraelys in April 2008 aan die studente uitgedeel. Die volgende terugvoer is van die deelnemende studente ontvang, en verteenwoordig 'n responskoers van 97%. Die diversiteit van die studente wat deelgeneem het, word in tabel 3 uiteengesit.

**Tabel 3: Diversiteit van die studente wat in semester een deelgeneem het aan die voltooiing van vraelyste**



### Stelling 1

**Ek het ongelukkig gevoel toe ek heel aan die begin van die jaar by groep 3 ingedeel is.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
5 (11%)	14 (30%)	23 (49%)	5 (11%)

Dit wil voorkom asof die studente aanvanklik gemengde gevoelens gehad het rondom hul indeling by die hulpgroep. 49% van die studente het ongelukkig gevoel, terwyl 11% glad nie ongelukkig gevoel het nie; 30% het gedeeltelik met die stelling saamgestem en 11% was onseker.

Die rede waarom studente ongelukkig gevoel het, is dalk omdat hulle nie geweet het wat die hulpgroep behels nie, of hoekom hulle uitgesonder is en apart ingedeel word nie.

### Stelling 2

**Op die oomblik gee ek nie om om deel te wees van groep 3 nie.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
47 (100%)	0	0	0

'n Bietjie later in die kwartaal het nie een van die studente omgee om deel te wees van die hulpgroep nie.

### Stelling 3

**Ek is bewus van die rede waarom ek by groep 3 ingedeel is.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
42 (90%)	3 (6%)	0	2 (4%)

90% van die studente was bewus van die rede waarom hulle by die hulpgroep ingedeel is en 6% was gedeeltelik daarvan bewus. Die twee redes (die Thuthuka-projek of op grond van skoolpunte) is aan die begin van die jaar aan hulle verduidelik. Slegs twee studente was onseker.

#### **Stelling 4**

**Ek weet wat dit behels om deel te wees van groep 3 (ek weet hoe dit verskil van groep 1 en 2).**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
34 (72%)	5 (11%)	2 (4%)	6 (13%)

83% van die studente het geweet wat dit behels om deel te wees van die hulpgroep, maar 4% het nie geweet nie, terwyl 13% onseker was. Die rede waarom van die studente onseker was of nie geweet het wat dit behels om deel te wees van die hulpgroep nie, kan daaraan toegeskryf word dat dit nog vroeg in die jaar was en hulle nog nie presies kon agterkom in watter opsigte hulle groep van die ander groepe verskil nie.

#### **Stelling 5**

**Ek dink groep 3 (deur bv. die addisionele periodes en stadiger tempo) gaan my help.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
43 (91%)	2 (4%)	0	2 (4%)

95% van die studente het gedink dat die hulpgroep hulle gaan help om beter te presteer, terwyl slegs twee onseker was. Die feit dat die vraelys vroeg in die eerste kwartaal voltooi is, kan moontlik die onsekerheid verklaar.

### Stelling 6

**Die verpligte bywoning van 80% (waarsonder 'n predikaatpunt nie toegeken word nie) hinder my nie.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
26 (55%)	10 (21%)	10 (21%)	1 (2%)

21% van die studente het nie saamgestem met die vereiste van verpligte klasbywoning nie. Die rede kan wees dat studente soms verkies om selfstudie te doen eerder as om klasse by te woon, of dat studente net lui is om klasse by te woon. Nietemin het die verpligte bywoning van hulpgroepklasse vir 76% van die studente nie gehinder nie, en slegs een student was onseker.

### Stelling 7

**Ek dink dit is voordelig om in 'n kleiner groep lesings by te woon.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
46 (98%)	0	0	1 (2%)

Op een na het al die studente saamgestem dat dit wel voordeliger is om in 'n kleiner groep lesings by te woon. Kleiner groepe bied aan studente die geleentheid om meer vrae te stel. Die dosent is dan ook in 'n posisie om meer individuele aandag aan die studente te gee.

### Stelling 8

**Die taalgebruik (Afrikaans) in die klas is nie vir my 'n probleem nie.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
24 (51%)	6 (13%)	15 (32%)	2 (4%)

Die taalbeleid van die Universiteit van Stellenbosch is die afgelope tyd 'n kontroversiële kwessie. Die A-taalindikator geld vir die betrokke module (Finansiële Rekeningkunde), wat beteken dat lesings in Afrikaans aangebied word. 24 (51%) van die studente voel gemaklik met die gebruik van Afrikaans; dit kan dalk die 24 studente wees wat op die vraelys aangedui het dat hulle Afrikaanssprekend is. 13% stem slegs gedeeltelik saam dat die taalgebruik nie vir hulle 'n probleem is nie, terwyl 32% wel 'n probleem met die taalgebruik ervaar. Twee studente was onseker.

## Stelling 9

**Ek voel die studente-assistente help my gedurende die tutoriaalklasse op Vrydae.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
17 (36%)	23 (49%)	4 (9%)	3 (6%)

85% van die studente het gevoel dat die studente-assistente hulle gedurende die tutoriaalklasse gehelp het. Baie studente het egter daarby baat gevind om eerder saam met hulle eweknieë in die klas te werk en sodoende hulp te kry. 9% het gevoel dat die studente-assistente hulle glad nie gehelp het nie en 6% was onseker.

## Algemene kommentaar

Die oorgrote meerderheid se kommentaar het oor die taalkwessie gehandel:

"More English should be spoken because the majority of students are English."

"The language specification should be T-optional."

"Give the classes in both languages. English should be used more often, a lot more."

"I understand and respect that the language policy of the US is Afrikaans, but I do feel that, because we are being prepared for International accounting, I think the usage of English can be more in the class. Sometimes asking to repeat in English every time feels like disrupting to the class."

Verdere voorstelle van die studente het gehandel oor die gebruik van vorige toetse en eksamens as voorbereiding, asook oor die moontlikheid om meer oefeninge in die klas uit te werk.

## 4.3 Semester twee

### 4.3.1 Studente wat vir semester twee by die hulpgroep ingedeel is

Die profiel van die studente wat vir semester twee by die hulpgroep ingedeel is, word in tabel 4 uiteengesit. Van hierdie verpligte 67 studente, het 26 van die eerste semester tot en met die tweede semester in die hulpgroep gebly en is 41 van die gewone groep na die hulpgroep gedemoveer.

**Tabel 4: Diversiteit van die studente wat in semester twee by die hulpgroep ingedeel is**

<b>Totaal: 67</b>						
<b>Geslag:</b>	<b>Manlik</b>	46	<b>Vroulik</b>	21		
<b>Ras:</b>	<b>Wit</b>	35	<b>Bruin</b>	29	<b>Swart</b>	2
<b>Taalspesifikasie:</b> (onderrigtaal)	<b>Afrikaans</b>	41	<b>Engels</b>	26		

### 4.3.2 Onderhoud met dosent in semester twee

In semester twee is 'n onderhoud weer met die dosent gevoer, net voordat onderhoude met die volgende geselekteerde studente plaasgevind het. Die response van die dosent was as volg:

#### Vraag 1

**Wat is die rede(s) waarom 'n student vir die tweede semester by groep 3 ingedeel is?**

Die dosent het verduidelik hoe die hulpgroep vir die tweede semester heringedeel is:

“Dit gaan net oor hulle vorderingspunt Junie, ons het dit gesort, die hele klas se vorderingspunte, en toe het ons dit van onder af geëvalueer, ons het nie die heel onderstes, hier onder 20, in ag geneem nie, ons het hulle ook ingedeel, maar dis mense wat in alle waarskynlikheid van kursus verander of elk geval dit nie gaan maak nie. Ek dink ons het afgesluit by of 40 of 45. Maar daar is mense wat uit keuse ook nou daar is, ek dink eintlik mense tussen 45 en 50, sou ek sterk aanbeveel om dit by te woon, uit keuse uit, want dis ouens wat dit eintlik nog behoort te kan maak. En altyd die Thuthuka. En weereens nie die B.Rek LLB-studente nie, maar dié keer het ons wel herhalers ingesit.”

**Vraag 2****Dink jy groep 3 het oor die algemeen die studente in die eerste semester gehelp?**

Die dosent het wel gedink dat die hulpgroep vir die studente in die eerste semester tot hulp was. Dit het opgeval dat die meeste van die studente wat tydens die eerste semester by die hulpgroep ingedeel was, maar nie meer in die tweede semester nie, weer uit vrye keuse opgedaag het. Dus is daar baie studente wat die hulpgroep vrywillig bywoon, wat daarop dui dat die hulpgroep wel help.

**Vraag 3****Hoe dink jy voel die studente wat ná Junie in groep 3 gebly het?**

Die dosent was nie seker hoe die studente daaroor gevoel het om ná Junie in die hulpgroep te bly nie, maar is van mening dat die studente dalk nog slegter sou gevaar het as hulle nie in die hulpgroep was nie.

**Vraag 4****Wat dink jy is die rede waarom van die studente in groep 3 gebly het? Is dit omdat hulle te min geleer het, of omdat groep 3 glad nie gehelp het nie?**

Die dosent het nie gedink die rede waarom van die studente in die hulpgroep gebly het, iets te doen het met die invloed van die hulpgroep of met die hoeveelheid leer wat daarby betrokke was nie.

“Baie keer dink ek nie dis die kursus vir hulle nie. Baie studente het net nie die aanleg daarvoor nie.”

**Vraag 5****Hoe dink jy voel die studente wat na groep 1 of 2 gepromoveer is?**

“Ek dink dit gee vir hulle selfvertroue.”

Tog het die dosent min gepromoveerde studente gesien wat wel na die ander groepe oorgeskuif het.

### **Vraag 6**

**Wat dink jy is die rede waarom van die studente na groep 1 of 2 gepromoveer is? Is dit omdat groep 3 hulle gehelp het, of het groep 3 glad nie 'n invloed op hul prestasie gehad nie?**

Die dosent het gedink dat van die studente na die ander groepe gepromoveer is, omdat die hulpgroep hulle gehelp het. Die dosent het egter beklemtoon dat geen student sal slaag net deur in die hulpgroep te wees nie; die student sal moet leer ook.

### **Vraag 7**

**Verwag jy dat die studente wat gepromoveer is, wel groep 1 of 2 se klasse sal bywoon, of eerder vrywillig in groep 3 sal bly?**

Die dosent het gedink dat die gepromoveerde studente nog die hulpgroep se klasse vrywillig bywoon. Die dosent het genoem dat, aangesien die hulpgroep soos 'n skoolklas begin funksioneer en studente onder meer aan hulle leerkrag gewoond raak, dit wel 'n effek kan hê sodat studente dus verkies om daar te bly.

### **Vraag 8**

**Hoe dink jy voel die studente wat na groep 3 gedemoveer is?**

Die dosent het gedink gedemoveerde studente besef self dat hulle swak vaar, omdat hulle andersins nie by die hulpgroep ingedeel sou gewees het nie. Die dosent dink dat hulle dalk angstig voel.

“Ek dink dis nooit lekker vir 'n ou om gedwing te word om in 'n klas te wees waar jy moet ekstra hulp kry nie. Maar hulle is gewoonlik nie so antagonisties soos wat hulle in die begin van die jaar is nie, omdat hulle besef dat hulle eintlik hulp nodig het.”



Die dosent was verder van mening dat die studente minder omgee om in die hulpgroep te wees as aan die begin van die jaar wanneer alles nuut en vreemd is, en hulle nog mag dink daar word teen hulle gediskrimineer. In die tweede semester verstaan hulle egter waarom die hulpgroep gaan.

### **Vraag 9**

**Dink jy groep 3 (deur bv. die addisionele periodes en stadiger tempo) sal die studente help, selfs al is dit reeds laat in die jaar?**

“Ja, ek dink so. En veral die feit dat die kleiner klasse ook, hulle het net meer selfvertroue om te vra, maar die praktiese klasse help ook.”

### **Vraag 10**

**Word die verpligte bywoningsvereiste van 80% nagekom? Dink jy dat die verpligte klasbywoning vir die studente voordelig was?**

Die dosent gaan nie eintlik die bywoningregister na voor die einde van die jaar nie, maar die klas word gereeld aan die 80%-vereiste herinner. Die dosent het tog gedink dat dit nagekom word.

### **Vraag 11**

**Dink jy dit was voordelig dat studente in 'n kleiner groep lesings kon bywoon?**

Die dosent was van mening dat die studente makliker vrae stel omdat die klas kleiner is, en dit dus tot hulle voordeel strek.

### **Vraag 12**

**Dink jy die taalgebruik (Afrikaans) in die klas was vir sommige studente 'n probleem? Indien wel, in watter opsig(te)?**

Die dosent was bewus daarvan dat dit 'n probleem is, maar het genoem dat die Engelssprekende studente baie vrae stel en daarom bybly met die werk.

### **Vraag 13**

**Hoe voel jy oor die gebruik van studente-assistente tydens tutoriaalklasse op Vrydae? Hoekom voel jy so?**

“Dit werk baie goed.”

Die dosent het gedink dat die aanwesigheid van studente-assistente van groot hulp is.

### **Vraag 14**

**Wat dink jy kan die dosente, veral gedurende die tweede semester, in hierdie module doen om die studente te help om sukses te behaal?**

Die dosent het voorgestel dat studente verder aangemoedig moet word om vrae te stel, maar het nie eintlik nuwe idees gehad nie. Die dosent het 'n betekenisvolle stelling gemaak:

“Ek dink ons doen als wat ons kan.”

#### **4.3.3 Onderhoude met studente in semester twee**

In semester twee is nege studente vir onderhoude geselekteer. Hierdie studente is soos volg gekies:

- drie studente wat in die hulpgroep van semester een gebly het
- drie studente wat vanaf die tweede semester van die gewone groepe na die hulpgroep gedemoveer is
- drie studente wat vanaf die tweede semester van die hulpgroep na die gewone groepe gepromoveer is

'n Profiel van hierdie studente word in tabel 5 uiteengesit.

**Tabel 5: Diversiteit van die studente wat in semester twee vir onderhoude geselekteer is**

<b>Totaal: 9</b>						
<b><u>Geslag:</u></b>	<b>Manlik</b>	7	<b>Vroulik</b>	2		
<b><u>Ras:</u></b>	<b>Wit</b>	2	<b>Bruin</b>	4	<b>Swart</b>	3
<b><u>Taalspesifikasie:</u></b>	<b>Afrikaans</b>	4	<b>Engels</b>	5		
<b>(onderrigtaal)</b>						

Die volgende vrae is in semester twee aan die studente gestel. Die studente se response is gegroepeer en word as volg aangebied:

#### **4.3.3.1 Studente wat in die hulpgroep gebly het**

##### **Vraag 1**

**Is jy bewus van die rede(s) waarom jy gekies is om in groep 3 te bly? Wat is die rede(s)?**

Al drie studente was bewus van die rede waarom hulle weer by die hulpgroep ingedeel is. Vir twee van die studente was dit omdat hulle deel van die Thuthuka-program gevorm het, en vir een was dit as gevolg van sy prestasie.

##### **Vraag 2**

**Dink jy die addisionele periodes en stadiger tempo het jou gehelp? In watter opsigte dink jy het dit gehelp?**

Al drie studente het saamgestem dat die hulpgroep hulle gehelp het. Van die kommentaar sluit in:

“Ja, dit het my gehelp, want hulle sê mos herhaling is die beste manier om te leer, so die feit dat ons dit baie keer oorgedoen het, het ons meer daaruit geleer.” [Bruin manlike student]

“A lot, because when you come from speaking English and then transferring to the Afrikaans, where most of the things are done in Afrikaans, its much better when your in a smaller class, because its much more comfortable just to stop the lecturer and say, no I don't understand, rather than being in

a big class with 300 people and most of them are like, how can't you understand. It's much better to be in group 3." [Swart vroulike student]

### **Vraag 3**

#### **Dink jy dat die verpligte bywoningsvereiste van 80% jou gehelp het?**

Nie een van die drie studente het 'n probleem met die bywoningsvereiste gehad nie; intendeel, hulle het gesê dat dit hulle gehelp het en genoem dat hulle in elk geval die klasse sou bywoon sonder so 'n vereiste. Hulle het besef dat hulle ook 'n teenprestasie moes lewer deur klas by te woon. Een student het genoem dat die bywoningsvereiste goed is vir die studente wat nie die hulpgroep soos sy ervaar nie; sy sien dit as haar "lifeline".

### **Vraag 4**

#### **Was dit voordelig om in 'n kleiner groep lesings by te woon? Hoekom sê jy so?**

Die voordeel van individuele aandag is deur al drie studente genoem. Een student het egter gemeld dat die klas in die tweede semester dalk te groot geraak het en dat van die studente nie die hulpgroep respekteer nie omdat hulle in die klas gesels, iets wat nie sou gebeur as die groep kleiner was nie.

### **Vraag 5**

#### **Hoe het jy gevoel oor die gebruik van studente-assistente tydens tutoriaalklasse op Vrydae?**

Twee van die studente het gedink dat die studente-assistente hulle gehelp het omdat die assistente die werk op 'n ander manier verduidelik as die dosent, wat dalk 'n ander perspektief op die werk bied. Die studente-assistente het egter nie vir die ander student soveel beteken nie. Sy het verkies om eerder die dosent se hulp te vra, omdat sy nie die assistente se manier van verduidelik verstaan het nie. Sy het genoem dat die gebruik van die assistente wel vir ander studente gehelp het en dat dit ook nuttig was om nog mense

daar te hê wat kan help; die dosent kan nie by almal uitkom in 'n klas van 60 of meer studente nie.

### **Vraag 6**

#### **Was die dosent die regte tipe persoon om groep 3 optimaal te laat funksioneer?**

Al drie studente het gedink dat die dosent in die eerste semester die regte tipe persoon was om die hulpgroep aan te bied. Van die kommentaar sluit in:

“Sy’t goed verduidelik.” [Bruin manlike student]

“Sy weet dan hoe om saam met studente te werk. Ek dink sy was goed in daai groep.” [Bruin manlike student]

“Mrs Bruwer she was at a level where you can reach out to her easily without being intimidated, so that was good.” [Swart vroulike student]

### **Vraag 7**

#### **Dink jy dat groep 3 jou oor die algemeen gehelp het om beter resultate te behaal?**

Die hulpgroep het vir al drie studente gehelp. Een student het genoem dat sy nie soveel selfdissipline sou hê in die ander gewone groepe nie; 'n ander student het al die kenmerke van die hulpgroep genoem wat hom gehelp het.

### **Vraag 8**

#### **Wat dink jy is die hoofrede waarom jy in groep 3 gebly het?**

Al drie studente het gedink die rede waarom hulle in die hulpgroep gebly het, was omdat hulle dalk nie hard genoeg geleer het nie. Een student was aanvanklik onder die indruk dat dit 'n jaarvak is en dat daar nog baie tyd sou wees om in te haal, terwyl die ander studente nie goeie tydsbestuur en beplanning toegepas het vir die leer van al hulle vakke nie.

## Vraag 9

### Sal jy groep 3 aanbeveel vir enige student wat addisionele hulp benodig?

Al drie studente het gesê dat hulle die hulpgroep by ander studente sou aangeveel. Van die kommentaar sluit in:

“Yes, I recommended it to quite a few people, who I see in the class.” [Swart vroulike student]

## Vraag 10

### Wat dink jy kan die dosente in hierdie module meer doen om groep 3 effektief te laat funksioneer?

Twee van die studente was tevrede met die hulpgroep net soos dit is en het geen voorstelle gehad nie. Die ander student het voorgestel dat die dosent meer huiswerk gee, want bloot die feit dat jy aangesê word om iets te doen, motiveer jou om dit wel te doen. Die student het dan altyd die verwagting dat die dosent dit moontlik sal nagaan.

“A bit more homework. I’m sure everyone will do some practices, because when you say homework, then you think maybe she’s going to do something with it.” [Swart vroulike student]

#### **4.3.3.2 *Studente wat na die hulpgroep gedemoveer is***

## Vraag 1

### Is jy bewus van die rede(s) waarom jy by groep 3 ingedeel is? Wat is hierdie rede(s)?

Al drie studente was bewus van die rede waarom hulle vanaf die tweede semester by die hulpgroep ingedeel is. Hulle het besef dat hulle punte nie op standaard was nie.

**Vraag 2**

**Weet jy wat dit behels om deel te wees van groep 3? Wat (dink jy) behels dit?**

Al drie studente het geweet wat dit behels om deel te wees van die hulpgroep en hoe dit van die ander groepe verskil.

**Vraag 3**

**Hoe voel jy daaroor om in groep 3 te wees? Vertel my van jou verwagtinge.**

Nie een van die studente het omgegee om deel te wees van die hulpgroep nie; intendeel, hulle was bly om daar te kon wees.

"Its not that pressurising as the other class I'd say, its much smaller and you feel like the others as well, 'cause sometimes in the first group, there are people you knew a bit more than what you did, but group 3 is much more comfortable to work in." [Swart manlike student]

"Die meeste van die ouens wat saam met my in die koshuis is, is saam met my afgekom, dis nie noodwendig dat hy daar moet wees nie, maar vrywillig. Ek voel dat ek veel meer gemakliker is as van tevore. Ek hoort daar." [Wit manlike student]

**Vraag 4**

**Dink jy groep 3 (deur bv. die addisionele periodes en stadiger tempo) sal jou help? In watter opsig(te) dink jy gaan dit jou help?**

Al drie studente was positief dat die hulpgroep hulle sou help om beter te presteer. Een student het selfs genoem dat hy alreeds ná slegs twee weke 'n verskil ervaar.

**Vraag 5**

**Wat is jou opinie rondom die verpligte bywoningsvereiste van 80% (waarsonder 'n predikaatpunt nie toegeken word nie)? Is dit regverdig? Hoekom (nie)?**

Vir twee studente het die verpligte bywoningsvereiste glad nie gehinder nie, want hulle sou in elk geval die klasse bygewoon het.

"I think if you don't attend, you you're anyway screwing yourself." [Bruin manlike student]

"Vir my gaan dit nie rêrig raak nie, want ek maak 'n punt daarvan om elke Rek-periode by te woon."  
[Wit manlike student]

Die ander student se reaksie was nie so gunstig op hierdie vraag nie. Desnieteenstaande verstaan hy die belangrikheid van klasbywoning.

"It's a bit tough, but I suppose it's for our own good, so. Maybe it's a bit too tough. Because sometimes you just cant help not to come to class. But I suppose the basis is that you get to class, because if you don't attend class, you might not keep up with the work." [Swart manlike student]

### **Vraag 6**

**Dink jy dit is voordelig om in 'n kleiner groep lesings by te woon? Hoekom sê jy so?**

Al drie studente het gedink dat kleingroeplesings voordelig is en al drie het genoem dat dit daar makliker is om vrae te stel.

"Yes, it is. You have much more freedom to ask a question if you don't understand something. In a bigger class it's a bit more intimidating; there are more people in the class." [Swart manlike student]

"Yes, it is. Because in the larger class I know like we fall asleep, because you don't really listen to what's being said and the fact that it's smaller, its more in your face, and you feel more free to ask questions." [Bruin manlike student]

"Ja, dit sal 'n verskil maak, want kyk, ons kry meer persoonlike aandag. In 'n klas waar daar dubbel is as wat ons nou is, gaan jy nie so baie vrae geantwoord kry nie." [Wit manlike student]

### **Vraag 7**

**Is die taalgebruik (Afrikaans) in die klas vir jou 'n probleem? Indien wel, in watter opsig(te)?**

Uit die twee Engelssprekende studente, was die taalgebruik in die klas slegs vir een van hulle 'n probleem.

"I had Afrikaans as a second language at school, so it's not that big of a problem and plus the text book is in English, so I don't really see it as a problem." [Swart manlike student]



“Ja, it is actually, I went to an English private primary school and I went to a semi-English, semi-Afrikaans high school, but I still only spoke English, It’s hard to adjust. I had Afrikaans, but as a second language standard grade and it really wasn’t that hard to do and none of my classes were ever in Afrikaans, it’s been an adjustment. That’s the toughest thing for me.” [Bruin manlike student]

Die taalgebruik was uit die aard van die saak nie vir die Afrikaanssprekende student ‘n probleem nie.

## **Vraag 8**

### **Hoe voel jy oor die gebruik van studente-assistente tydens tutoriaalklasse op Vrydae? Hoekom voel jy so?**

Die studente-assistente het vir al drie studente op verskillende maniere gehelp.

“That helps as well, cause sometimes your friend doesn’t exactly know what to do. Asking someone who knows something is even less intimidating than asking the lecturer.” [Swart manlike student]

“Well, I mean it works. It’s not like they don’t know what they’re doing, its not like they’re incompetent or anything like that, so ya it helps. We’re almost in the same type of situation, its easier to ask them as well.” [Bruin manlike student]

Ja, soos ek gese het, die demi’s, dit gee jou die praktiese ondervinding wat jou beter laat voorberei vir toetsomstandighede. As dit net juffrou in die klas is, dan gaan dit moeilik wees vir almal se vrae om te beantwoord. So, dit help vir seker om meer gereeld jou vrae geantwoord te kry. Uit die aard van die saak, hulle is nog steeds studente, so hulle kan ‘relate’ met ons wat ook studente is, dit maak nogals ‘n verskil.” [Wit manlike student]

## **Vraag 9**

### **Wat dink jy kan die dosente in hierdie module doen om jou te help om sukses te behaal?**

Twee studente het voorstelle gehad. Een student het voorgestel dat hulle nog opdragte moet kry om deur te werk, wat basies neerkom op meer huiswerk; ‘n ander student het die voorstel gemaak dat daar meer Engels in die klas gepraat moet word. Die derde student het geen voorstelle gehad nie en het slegs gesê:

“Ek dink dis wat ek nodig het om deur te kom.” [Wit manlike student]

#### **4.3.3.3 Studente wat na die ander groepe gepromoveer is**

##### **Vraag 1**

**Is jy bewus van die rede(s) waarom jy nie meer by groep 3 ingedeel is nie? Wat is die rede(s)?**

Al drie studente was bewus van die rede waarom hulle nie meer by die hulpgroep ingedeel is nie, naamlik dat hulle punte reeds verbeter het.

##### **Vraag 2**

**Dink jy die addisionele periodes en stadiger tempo het jou gehelp? In watter opsigte dink jy het dit gehelp?**

Al drie studente het saamgestem dat dit wel gehelp het. Hulle kommentaar was as volg:

“Ja, dit het my baie gehelp. As ander mense vra vrae tussen in, dan kom jy agter of jy die werk ken en foute wat hulle maak, dan kom jy agter waar jy ook jou foute maak en dit help ‘n mens baie. Veral daai ekstra Vrydae-periode waar ons ekstra oefeninge kry, ek vind dit baie hulpvol.” [Wit manlike student]

“Yes, I think we got more exercises to do, so we could like practise more and the slower tempo helps us to like stay on par with the work.” [Bruin vroulike student]

“Yes, a lot, I think it helped me very much, ‘cause you know the Afrikaans, it takes a little while to understand what’s actually going on, even if it’s easy, it just takes a little longer. I think the additional classes do help me a lot, especially for me, I’m not that of a fast learner, so its helped me a lot.” [Swart vroulike student]

##### **Vraag 3**

**Dink jy dat die verpligte bywoningsvereiste van 80% jou gehelp het om beter te presteer?**

Een student het genoem dat die bywoningsvereiste hom glad nie gehinder het nie; intendeel, hy wou soveel as moontlik in die klas wees. Al drie studente het aangedui dat die verpligte bywoningsvereiste hulle aangemoedig het om klas by te woon en sodoende beter te presteer.

“Dit help jou ook, daai ekstra bietjie aanmoediging om klas toe te gaan.” [Wit manlike student]

“Yes, I think so, because it motivates me to come to class.” [Bruin vroulike student]

“Yes, it helped me a lot of discipline, to know that I have to go to financial accounting and sign in.”

[Swart vroulike student]

#### **Vraag 4**

##### **Was dit voordelig om in 'n kleiner groep lesings by te woon? Hoekom sê jy so?**

Om in 'n kleiner groep lesings by te woon, was vir al drie studente 'n positiewe ervaring.

“Ja, dit was baie meer voordelig gewees. Daars baie meer gefokus op die werk en daar's baie minder 'distractions'. In groot lokale, ek weet nie, dis asof jy daar nie fokus op die werk nie, daar's baie goed wat jou aandag aftrek. Want veral as hulle (die ander studente) nie wil werk nie of iemand sit voor jou of agter jou en hulle begin praat, dan trek dit baie vinnig jou af. In 'n kleiner groep dan gaan die mense agterkom en dan bly hulle liewer stil.” [Wit manlike student]

“Ja, I think so, because they get focused more on certain weak areas.” [Bruin vroulike student]

“Yes, very much, because you feel less intimidated to ask questions and stuff like that. I, you feel more like it's a personal thing with the class and the lecturer. I like it.” [Swart vroulike student]

#### **Vraag 5**

##### **Hoe het jy gevoel oor die gebruik van studente-assistente tydens tutoriaalklasse op Vrydae?**

Daar was gemengde gevoelens rondom die gebruik van studente-assistente. Twee studente het gedink dat dit baie gehelp het, veral omdat die dosent nie aan almal kon aandag gee nie:

“Ja, hulle help baie, want dit help ook as die juffrou nie by almal kan uitkom nie. Soos as ek te lank wag, dan sal ek geneig wees om eerder dit te los en dit self aan te sukkel en die studente-assistente maak net dit baie vinniger en help net baie meer. Ek weet soos van die mense wat saam met my in groep 3 was, hulle is bang om vir die juffrou te vra, maar hulle is baie gemakliker om vir die studente-assistente te vra.” [Wit manlike student]

“They're very good I must say, they do help a lot. Because I mean most of the questions, the lecturer can't go to everyone in so little time, they do help. 'Cause one of them is actually my mentor. We ask them questions, and they understand you and they go slowly and they listen.” [Swart vroulike student]

'n Ander student het glad nie van die studente-assistente gebruik gemaak nie, en het verkies om die oefeninge self aan te pak:

"I don't really make use of that, because I rather go home and do the exercise myself to see where I go wrong. I attempt it in class and then I finish it at home. We worked in a group of three girls and help each other." [Bruin vroulike student]

## **Vraag 6**

### **Was die dosent die regte tipe persoon om groep 3 optimaal te laat funksioneer?**

Twee van die studente het gevoel dat die dosent in die eerste semester die regte tipe persoon was om die hulpgroep aan te bied.

"Sy was 'n baie goeie dosent gewees, ek het net baie maklik met haar gekommunikeer en sy het baie maklik oor die weg gekom met die studente en sy het ook nie geïrriteerd geraak as die kinders dieselfde vrae oor en oor vra nie, wat ook baie gehelp het. Sy het stadig genoeg gewerk dat ons kon verstaan het, maar sy't vinnig gebly dat ons by die pas kan bly." [Wit manlike student]

"Yes, I think she was the right type of person, because she's very patient. It's just maybe the language barrier, but besides that I think she was very good. She was very patient with us; I mean she was going at a slow tempo, trying to get us to understand." [Swart vroulike student]

Een student het egter gedink dat die dosent in die tweede semester 'n beter dosent vir die hulpgroep was.

"I think now that we have you (the lecturer in the second semester) as a lecturer, I like the use of English more and I think you work at a slower pace or you explain in a better manner I think." [Bruin vroulike student]

## Vraag 7

**Basisvraag: Dink jy dat groep 3 jou oor die algemeen gehelp het om beter te presteer? (Prikkel: Of was dit bloot net omdat jy harder gestudeer het en jou prestasie dus nie direk verband gehou het met groep 3 nie?)**

Al drie studente het gedink dat die hulpgroep hulle beslis gehelp het om beter te presteer. Twee studente het ook genoem dat hulle nie so goed sou vaar as hulle in die ander groepe was nie.

“Ja, ek sal se definitief, want ek was al in ‘n paar periodes by groep 1 gewees en ek vind as jy daar uitkom dan moet jy weer deur die werk gaan, want jy’s nie heeltemal by nie, maar as ek uit ‘n groep 3-klas uitstap, dan weet ek wat aangaan en as ek by die huis kom en die oefeninge doen, dan weet ek wat aangaan, ek hoef nie terug te gaan en te gaan opsoek nie. So, ek vind dit het gehelp.” [Wit manlike student]

“Yes, of course, I wouldn’t have done that much if I was in group 2 or 1, the tempo is just too fast.” [Swart vroulike student]

## Vraag 8

**Wat dink jy is die hoofrede waarom jy gepromoveer is?**

Al drie studente het gedink dit is ‘n kombinasie tussen die invloed van die hulpgroep en die feit dat hulle hard gewerk het.

“Dis ‘n kombinasie van die twee gewees.” [Wit manlike student]

“I think it’s a combination, ‘cause I think just because you’re in group 3 you really have to work the extra mile, because if I think for me, if I was in group 1, I wouldn’t work as much, I wouldn’t worry, I think just because I’m in a small class, I really have to work a little bit extra.” [Swart vroulike student]

## Vraag 9

**Sal jy groep 3 aanbeveel vir enige studente wat addisionele hulp benodig?**

Al drie studente sal die hulpgroep sterk aanbeveel, ook vir ander studente.

“Ja, ek sal dit vir enige iemand aanbeveel, al het jy nie ekstra hulp nodig nie, dit help jou in elk geval net soveel meer.” [Wit manlike student]

“Yes, definitely, because it’s two extra lessons during a week, you work at a slower pace and more in detail as well.” [Bruin vroulike student]

“Yes, of course.” [Swart vroulike student]

## **Vraag 10**

**Wat dink jy kan die dosente in hierdie module meer doen om groep 3 doeltreffend te laat funksioneer?**

Slegs een student het ‘n voorstel gehad dat daar meer Engels in die klas gebruik moet word, maar verder is al die studente gelukkig en tevrede met die funksionering van die hulpgroep.

“Ek is baie gelukkig soos wat dit nou is op die oomblik, ek vind dit gebalanseerd tussen die teorie en die prakties en veral die ekstra voorbeelde, ek vind dis 100%.” [Wit manlike student]

“I really like the way things are going now.” [Bruin vroulike student]

“I really think it’s as best as it can be.” [Swart vroulike student]

Een student het ook genoem dat die dosente nie die studente met die lepel kan voer nie, wat aansluit by die dosent se kommentaar: “Ek dink ons doen als wat ons kan.”

## **Vraag 11**

**Woon jy nog steeds groep 3 se klasse by? Indien wel, hoekom? En indien nie, hoe vind jy groep 1 of 2?**

Al drie studente het nog steeds die hulpgroep se klasse bygewoon.

“Ja, ek was vir 4 lesse by groep 1 gewees, en ek is regtig nie tevrede gewees met my vordering daar nie, en toe gaan ek weer na groep 3 toe, nou’s ek weer gelukkig met my werk.” [Wit manlike student]

“I attend group 3’s classes, I think I’m comfortable there. And the extra lessons do help.” [Bruin vroulike student]

“Yes, I do, and I will till the end of the year. And I’m committed to go every day, so its fine. I don’t mind going to accounting every day.” [Swart vroulike student]

#### 4.3.4 Vraelyste in semester twee

In semester twee is die vraelyste in Oktober 2008 aan die studente uitgedeel. Die responskoerse was soos volg:

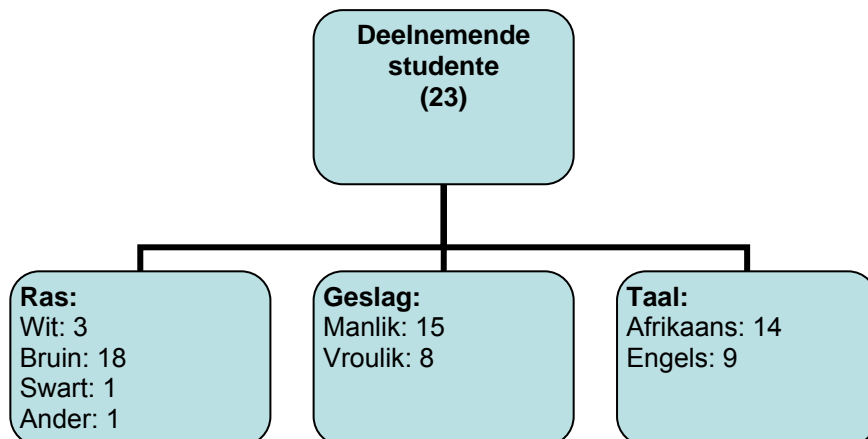
- Studente wat in die hulpgroep gebly het: 88%
- Studente wat na die hulpgroep gedemoveer is: 60%
- Studente wat na die gewone groep gepromoveer is: 27%

Die studente wat na die gewone groep gepromoveer is se responskoers was nie hoog nie, aangesien hulle toe die ander groepe se klasse kon bywoon. Dit blyk dus dat slegs 'n paar van die gepromoveerde studente verkies het om vrywillig in die hulpgroep te bly.

Die diversiteit van die studente wat die vraelyste in die tweede semester voltooi het, word in tabel 6, 7 en 8 uiteengesit.

##### 4.3.4.1 Studente wat in die hulpgroep gebly het

**Tabel 6: Diversiteit van die studente wat in die hulpgroep gebly en in semester twee die vraelyste voltooi het**



### Stelling 1

**Ek het ongelukkig gevoel toe ek weer aan die begin van die tweede semester by groep 3 ingedeel is.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
1 (4%)	4 (17%)	17 (74%)	1 (4%)

Die oorgrote meerderheid (74%) het nie ongelukkig gevoel toe hulle weer by die hulpgroep ingedeel is nie; die rede is waarskynlik omdat hulle al gewoond was aan die hulpgroep en nie omgee het om deel te wees daarvan nie. 21% van die studente het genoem dat hulle wel ongelukkig gevoel het toe hulle weer by die hulpgroep ingedeel is, maar dit mag wees omdat hulle ongelukkig gevoel het oor hulle vorderingspunt, en nie noodwendig met die hulpgroep as sodanig nie. Een student was onseker.

### Stelling 2

**Op die oomblik gee ek nie om om deel te wees van groep 3 nie.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
22 (96%)	0	1 (4%)	0

Slegs een student wou nie in die hulpgroep wees nie, terwyl die res van die deelnemende studente nie omgee het om daarvan deel te wees nie.

### Stelling 3

**Ek is bewus van die rede waarom ek in semester 2 weer by groep 3 ingedeel is.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
21 (91%)	0	0	2 (9%)

Die rede waarom studente in die tweede semester in die hulpgroep ingedeel is, is aan die studente gekommunikeer, naamlik omdat hulle deel was van die Thuthuka-groep, of op



grond van die Junie-vorderingspunt. Slegs twee studente was onseker oor die rede, maar die res van die studente (91%) was bewus daarvan waarom hulle weer by hulpgroep ingedeel is.

#### **Stelling 4**

**Ek dink groep 3 (deur bv. die addisionele periodes en stadiger tempo) het my in die eerste semester gehelp.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
16 (70%)	6 (26%)	0	1 (4%)

70% en 26% van die studente het onderskeidelik volkome en gedeeltelik saamgestem dat die hulpgroep hulle in die eerste semester gehelp het. Een student was onseker.

#### **Stelling 5**

**Die verpligte klasbywoning van 80% (waarsonder 'n predikaatpunt nie toegeken word nie) het my gehelp om beter te presteer.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
12 (52%)	7 (30%)	1 (4%)	3 (13%)

Daar blyk gemengde gevoelens te wees rondom die verpligte klasbywoning in 'n hulpgroep. 52% het volkome saamgestem dat die verpligte bywoning hulle gehelp het om beter te presteer. 30% het gedeeltelik saamgestem, waarskynlik omdat hulle gedink het dat klasbywoning nie die rede is vir beter prestasie nie. Slegs een student het gedink dat dit glad nie gehelp het nie, terwyl drie studente onseker was.

**Stelling 6**

**Ek dink dit was tot my voordeel om in 'n kleiner groep lesings by te woon.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
22 (96%)	0	1 (4%)	0

22 van die 23 studente het gedink dit was voordelig om lesings in 'n kleiner groep by te woon.

**Stelling 7**

**Ek voel die studente-assistente het my gedurende die tutoriaalklasse op Vrydae gehelp om beter te presteer.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
8 (35%)	11 (48%)	2 (9%)	2 (9%)

Die meeste (35% en 48%) van die studente het gevoel dat die studente-assistente hulle gehelp het. Die assistente het moontlik vir sommige studente meer gehelp as vir andere; dit hang natuurlik af of die student aanklank vind by die assistente. Twee studente het gevoel die assistente het hulle nie gehelp nie, terwyl twee onseker was.

**Stelling 8**

**Die dosent in semester 1 was die regte tipe persoon om groep 3 optimaal te laat funksioneer.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
14 (61%)	0	5 (22%)	4 (17%)

Hier het 61% van die studente saamgestem dat die dosent in semester een die regte tipe persoon was om die klas aan te bied. 22% het egter nie saamgestem nie (die redes is ongelukkig onbekend) en 17% was onseker.

### **Stelling 9**

**Die dosent in semester 2 was die regte tipe persoon om groep 3 optimaal te laat funksioneer.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
17 (74%)	5 (22%)	1 (4%)	0

Dit blyk dat die studente die tweede semester se dosent as 'n meer geskikte persoon beskou het om die hulpgroep optimaal te laat funksioneer as die dosent in die eerste semester. 74% en 22% het onderskeidelik volkome en gedeeltelik saamgestem dat die dosent die regte tipe persoon was om die hulpgroep optimaal te laat funksioneer, terwyl net een student daarvan verskil het.

### **Stelling 10**

**Groep 3 het my oor die algemeen gehelp om beter resultate te behaal.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
13 (57%)	8 (35%)	1 (4%)	1 (4%)

In die geheel was die terugvoer oor die hulpgroep positief, deurdat onderskeidelik 57% en 35% van die studente volkome en gedeeltelik saamgestem het dat die hulpgroep hulle oor die algemeen gehelp het om beter resultate te bereik. Een student het nie gedink die hulpgroep het hulle gehelp nie, terwyl 'n ander student onseker was.

### Stelling 11

**Die rede waarom ek weer in semester 2 by groep 3 ingedeel is, is omdat groep 3 nie gehelp het nie.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
1 (4%)	3 (13%)	12 (52%)	7 (30%)

Daar bestaan verskeie redes hoekom 'n student nie goed presteer nie, maar 52% van die studente het nie gedink dit was omdat die hulgroep hulle nie gehelp het nie. 13% van die studente het gedeeltelik met die stelling saamgestem; een student het egter gedink dat die hulgroep hom/haar glad nie gehelp het nie en 30% was onseker.

### Stelling 12

**Die rede hoekom ek in semester 2 weer by groep 3 ingedeel is, is omdat ek nie hard genoeg gestudeer het nie.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
5 (22%)	5 (22%)	10 (43%)	3 (13%)

Dit is moeilik om te erken dat 'n mens nie hard genoeg geleer het nie, maar 22% het erken dat dit die rede was waarom hulle weer by die hulgroep ingedeel is. Nog 22% het ook gedeeltelik met die stelling saamgestem. 43% van die studente het glad nie gedink hulle het te min geleer nie; dus moes daar ander redes wees vir hierdie studente se indeling by die hulgroep. 13% was onseker of hulle hard genoeg geleer het.

### Stelling 13

**Ek sal groep 3 aanbeveel vir enige student wat addisionele hulp benodig.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
18 (78%)	5 (22%)	0	0

Al die studente het gesê dat hulle die hulpgroep sal aanbeveel vir ander studente wat addisionele hulp benodig, wat besondere positiewe terugvoer oor die hulpgroep verteenwoordig.

### Algemene kommentaar

Vier studente het kommentaar gelewer oor die taalaspek en genoem dat die klas en notas tot 'n groter mate deur die medium van Engels aangebied moet word. Twee studente het genoem dat die hulpgroep in die tweede semester te vol geraak het en dus die doel van die hulpgroep teengewerk het:

“What would be nice is if all the people who aren't respecting the lecturer, to be asked to move to their own groups. It is really distracting having the big class and defeats the purpose of group 3.”

“Slegs 'n sekere beperking op die aantal studente wat die groep 3 bywoon, want die klas raak oorvol.”

Verdere terugvoer was baie positief:

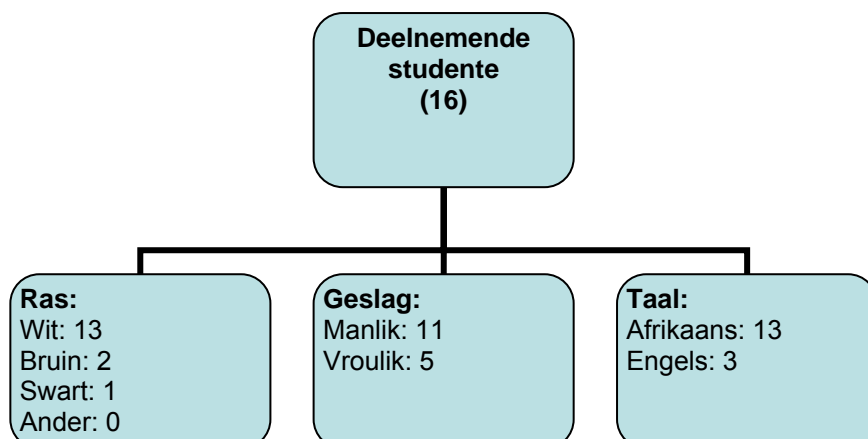
“Good as it is! Help a lot!”

“The way it is currently handled is successful and effective.”

“Als is 100%, dankie!”

#### 4.3.4.2 Studente wat na die hulpgroep gedemoveer is

**Tabel 7: Diversiteit van die studente wat na die hulpgroep gedemoveer is en in semester 2 die vraelyste voltooi het**



### Stelling 1

**Ek het ongelukkig gevoel toe ek aan die begin van die tweede semester by groep 3 ingedeel is.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
1 (6%)	11 (69%)	3 (19%)	1 (6%)

Slegs een student het volkome saamgestem dat hy/sy ongelukkig gevoel het toe hy/sy aan die begin van die tweede semester by die hulpgroep ingedeel is. 69% van die studente het slegs gedeeltelik met die stelling saamgestem, wat daarop dui dat hulle dalk ongelukkig gevoel het, maar dat dit hulle nie gehinder het nie. Hulle kon ook dalk ongelukkig gevoel het omdat hulle nie so goed presteer het soos wat hulle wou nie, en dit die rede was waarom hulle by die hulpgroep ingedeel is. Drie studente was ongelukkig oor hul aanvanklike indeling by die hulpgroep, terwyl een student onseker gevoel het.

### Stelling 2

**Op die oomblik gee ek nie om om deel te wees van groep 3 nie.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
15 (94%)	0	1 (6%)	0

Dit duur gewoonlik 'n rukkie voordat studente aan die hulpgroep gewoond raak. 'n Bietjie later in die kwartaal het die meeste studente nie omgee om deel te wees van die hulpgroep nie. Slegs een student wou nie daar wees nie.

**Stelling 3**

**Ek is bewus van die rede waarom ek by groep 3 ingedeel is.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
16 (100%)	0	0	0

Al die studente was bewus van die rede waarom hulle by die hulpgroep ingedeel is.

**Stelling 4**

**Ek weet wat dit behels om deel te wees van groep 3 (ek besef hoe dit verskil van groep 1 en 2).**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
13 (81%)	2 (13%)	0	1 (6%)

81% van die studente was heeltemal seker oor wat dit behels om deel te wees van die hulpgroep en 13% het gedeeltelik geweet. Net een student was onseker.

**Stelling 5**

**Ek dink groep 3 (deur bv. die addisionele periodes en stadiger tempo) gaan my help.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
12 (75%)	3 (19%)	0	1 (6%)

75% het vertrou dat die hulpgroep hulle gaan help, terwyl 19% 'n mate van twyfel daaroor gehad het, waarskynlik omdat hulle nog nie lank genoeg in die hulpgroep was nie. Een student was onseker.

**Stelling 6**

**Die verpligte klasbywoning van 80% (waarsonder 'n predikaatpunt nie toegeken word nie) hinder my nie.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
9 (56%)	4 (25%)	3 (19%)	0

Die vereiste van verpligte klasbywoning het vir drie studente gehinder. Vir 56% van die studente was dit glad nie 'n probleem nie, en vir nog 25% ook nie juis nie.

**Stelling 7**

**Ek dink dit is tot my voordeel om in 'n kleiner groep lesings by te woon.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
12 (75%)	3 (19%)	1 (6%)	0

Slegs een student het nie die kleingroeplesings voordelig gevind nie, maar die res van hulle het gedink dat dit wel voordeliger is om in 'n kleiner groep klasse by te woon. 75% van die studente het volkome met die stelling saamgestem en 19% het gedeeltelik daarmee saamgestem.

**Stelling 8**

**Die taalgebruik (Afrikaans) in die klas is nie vir my 'n probleem nie.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
10 (63%)	2 (13%)	3 (19%)	1 (6%)

Drie studente het probleme ondervind met die gebruik van Afrikaans in die klas. Vermoedelik was dit dieselfde drie studente wat op die vraelys aangedui het dat hulle



Engelssprekend is. Vir 63% van die studente was die gebruik van Afrikaans in die klas nie 'n probleem nie; 12% het gedeeltelik met die stelling saamgestem, en een was onseker.

### **Stelling 9**

**Ek voel die studente-assistente help my gedurende die tutoriaalklasse op Vrydae.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
7 (44%)	8 (50%)	0	1 (6%)

93% van die studente het gevoel dat die studente-assistente hulle gedurende die tutoriaalklasse gehelp het. Van hierdie 93% het 44% volkome met die stelling saamgestem en 50% het gedeeltelik saamgestem. Nie een student het aangedui dat die assistente hulle glad nie gehelp het nie, en slegs een was onseker.

### **Algemene kommentaar**

Die meeste kommentaar het gegaan oor addisionele werk, opdragte en oefeninge wat die studente wil uitwerk:

“Meer tuts en ekstra oefeninge wat ons kan uitwerk by huis vir jouself.”

“Dink as daar meer gesê was dat ons oefeninge by die huis moet doen en die volgende dag behandel word. Self oefening is baie meer effektief as om in klas te sit en af te skryf.”

“Hou een ekstra periode 'n week vir vrae wat studente oor die werk kan hê.”

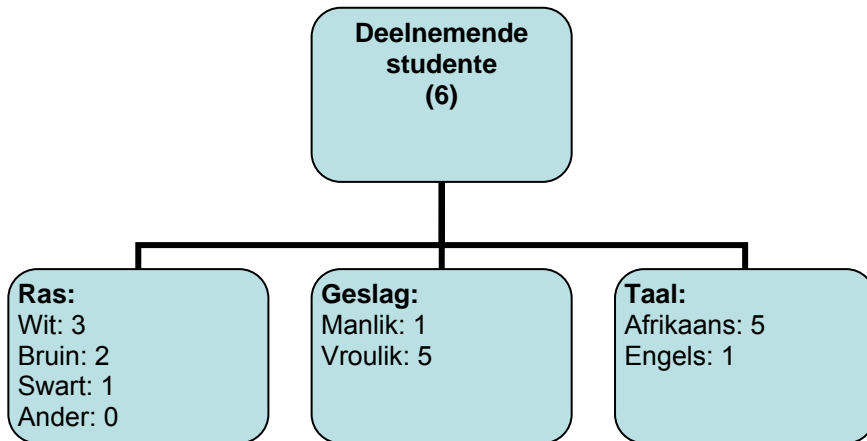
“Meer onvoorbereide toetse om studente te verplig om te leer en by te hou met die werk.”

“Om vir ons meer opdragte te gee om te doen wat ons dan merk en om meer klein toetse te skryf en gereeld, want dit forseer ons om te leer en kan net tot ons voordeel wees.”

Daar was drie studente wat kommentaar gelewer het oor die taalgebruik en genoem het dat hulle sou verkies dat meer Engels gebruik word.

#### 4.3.4.3 Studente wat na die ander groepe gepromoveer is

**Tabel 8: Diversiteit van studente wat na die gewone groepe gepromoveer is en in semester 2 die vraelyste voltooi het**



#### Stelling 1

**Ek is bewus van die rede waarom ek in semester 2 nie weer by groep 3 ingedeel is nie.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
5 (83%)	1 (17%)	0	0

Al die studente was bewus van die rede waarom hulle nie weer by die hulpgroep ingedeel is nie, behalwe een student by wie daar twyfel bestaan het.

#### Stelling 2

**Ek dink groep 3 (deur bv. die addisionele periodes en stadiger tempo) het my in die eerste semester gehelp.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
5 (83%)	1 (17%)	0	0

Weereens het almal volkome met die stelling saamgestem dat die hulpgroep hulle in die eerste semester gehelp het, behalwe die een wat gedeeltelik saamgestem het.

### Stelling 3

**Die verpligte klasbywoning van 80% (waarsonder 'n predikaatpunt nie toegeken word nie) het my gehelp om beter te presteer.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
5 (83%)	0	1 (17%)	0

Al die studente het baat gevind by die verpligte klasbywoning, behalwe een student wat nie ten gunste daarvan was nie.

### Stelling 4

**Ek dink dit was tot my voordeel om lesings in 'n kleiner groep by te woon.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
5 (83%)	1 (17%)	0	0

Al die studente het gedink dat dit voordeliger was om lesings in 'n kleiner groep by te woon. 83% het volkome met die stelling saamgestem en 17% het gedeeltelik daarmee saamgestem.

### Stelling 5

**Ek voel die studente-assisstante het my gedurende die tutoriaalklasse op Vrydae gehelp om beter te presteer.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
1 (17%)	3 (50%)	1 (17%)	1 (17%)

Studente se gevoel oor die studente-assistente het gewissel. Vir een student was die assistente baie waardevol; vir drie studente het dit ook gehelp, maar nie pertinent nie; vir een student het dit glad nie gehelp nie, en een student was onseker.

### **Stelling 6**

**Die dosent in semester 1 was die regte tipe persoon om groep 3 optimaal te laat funksioneer.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
3 (50%)	3 (50%)	0	0

Nie een van die studente het gedink dat die dosent in die eerste semester nie die regte tipe persoon was om die klas aan te bied nie. 50% het gevoel dat die dosent beslis die regte tipe persoon was en die ander 50% het ook saamgestem, maar slegs gedeeltelik.

### **Stelling 7**

**Die dosent in semester 2 was die regte tipe persoon om groep 3 optimaal te laat funksioneer.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
5 (83%)	0	0	1 (17%)

Al die studente het gedink dat die dosent die regte tipe persoon was om die hulpgroep in die tweede semester aan te bied, behalwe een student wat onseker was.

### **Stelling 8**

**Groep 3 het my oor die algemeen gehelp om beter resultate te behaal.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
4 (67%)	2 (33%)	0	0

Al die studente het met die stelling saamgestem, hoewel in 'n verskillende mate, dat die hulpgroep hulle gehelp het om beter resultate te behaal.

### **Stelling 9**

**Die rede waarom ek in semester 2 nie weer by groep 3 ingedeel is nie, is omdat groep 3 my gehelp het om beter resultate te behaal.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
3 (50%)	1 (17%)	2 (33%)	0

Die stelling kon dalk verwarring geskep het, omdat twee studente genoem het dat die rede waarom hulle nie weer in die hulpgroep ingedeel is nie, niks te make het met die feit dat die hulpgroep hulle gehelp het nie. Nietemin het 67% van die studente saamgestem dat die hulpgroep hulle wel gehelp het en hulle dus nie weer by die hulpgroep ingedeel is nie.

### **Stelling 10**

**Die rede waarom ek in semester 2 nie weer by groep 3 ingedeel is nie, is omdat ek harder geleer het, en my prestasie hou nie direk verband met groep 3 nie.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
1 (17%)	3 (50%)	2 (33%)	0

Studente erken nie graag dat hulle nie hard genoeg geleer het nie. Een student het genoem dat hy/sy nie weer by die hulpgroep ingedeel is nie, bloot omdat hy/sy harder geleer het. Dit blyk dat drie studente die rede ervaar het as 'n kombinasie van harder leer en die rol van die hulpgroep. Twee studente het gedink dat die rede waarom hulle nie weer by die hulpgroep ingedeel is nie, direk verband hou met effek van die hulpgroep.

## Stelling 11

**Ek sal groep 3 aanbeveel vir enige student wat addisionele hulp benodig.**

Stem volkome saam	Stem gedeeltelik saam	Verskil heeltemal	Onseker
4 (67%)	2 (33%)	0	0

Al die studente het saamgestem dat hulle die hulpgroep vir ander studente sal aanbeveel.

## Algemene kommentaar

Slegs een student het kommentaar gelewer oor die taalgebruik (Afrikaans):

“I think because group 3 is intended specifically for additional help to students, the lectures should be conducted in total English. The slides as well. At least one out of the three classes should be English option.”

## 4.4 Ongestruktureerde onderhoude met studente-assistente

Daar was twee studente-assistente wat regdeur die jaar gehelp het met tutoriaalklasse op Vrydae. Hulle rol was om voor die tyd die vraag wat in die klas uitgedeel sou word, uit te werk, en gedurende die tutoriaalklas beskikbaar te wees vir enige vrae van die studente.

Die feit dat die studente-assistente nie gedurende die jaar verander het nie, het hulle gehelp om 'n band met die studente op te bou. Die studente het dus bekend geraak met die assistente. Die studente het gemaklik gevoel om vrae aan hulle te rig en het hulle vertrou. Een studente-assistent het genoem dat die atmosfeer in die klas altyd ontspanne en vriendelik, maar tog gefokus was. Die feit dat die studente meer bekend geraak het met die studente-assistente is deur een van die studente-assistente uitgewys as iets wat gelei het tot studente se versoek dat wyer kwessies rondom die onderwerp verduidelik word, eerder as dat assistente slegs die vraag behandel wat uitgedeel is.

Die studente-assistente het op hul beurt weer beter bekend geraak met die studente.

"I too became familiar with the students. I became to know exactly which students benefit more from careful, slow explanations and which students only want quick answers to check that they are on the right track. Naturally, this leads to a rather efficient environment of helping each other."

Verdere kommentaar van die studente-assistente rondom die kwessie van die tutoriaalklas was as volg:

"I have always found it impressive how serious the students were in the manner they attempted the assignments. They gave their utmost best. I believe the fact that they could simply ask when they did not understand something, contributed to their motivation to complete the assignments."

"Daar is egter ook studente wat vrae vra en regtig hard werk. Van hulle het ook al vir my genoem dat die ekstra klasse hulle baie help, aangesien dit hulle forseer om 'n addisionele vraag uit te werk. Ek geniet dit regtig baie om die studente te help. Jy kan onmiddellik sien as jy iets vir hulle verduidelik en hulle snap dit."

Die een studente-assistent het genoem dat sy ten gunste daarvan was dat studente gedurende hierdie klasse met mekaar mag gesels, want dan verduidelik die studente ook die werk aan mekaar, wat baie voordele inhou.

Een studente-assistent was bekommerd oor die kontrole rondom die uitdeel van memorandums wat op die vrae betrekking het. Die memorandums is aan die einde van die klas uitgedeel, maar die studente-assistent het opgelet dat sommige studente die memorandum neem terwyl die dosent besig is. Die assistent noem ook dat daar van die studente is wat nie die moeite doen om die vraag uit te werk nie.

"Wat ek al opgelet het, is dat studente die memo's vat as ons en die dosent besig is om ander studente te help. Hul probeer dan nie om die vrae op hul eie aan te pak nie en skryf dit net af. Baie studente bly ook nie tot die einde van die les nie. Ek ervaar dat sommige van hulle net eenvoudig nie belangstel nie en nie wil werk nie. Daar is gewoonlik hierdie groepies ouens agter in die klas wat die hele tyd net sit en grappies maak en nie werk nie."

Om hierdie probleem te ondervang, is die volgende deur die studente-assistent voorgestel:

"Ek stel voor dat daar miskien bietjie beter kontrole is. Baie studente loop nadat hulle die teenwoordigheidsregister geteken het – hulle vra of hul badkamer toe kan gaan, of iets in dié lyn. Miskien moet die memo dalk nie vir almal in die klas uitgedeel word nie. Ek stel voor dat studente mikien eers hul poging moet wys voordat hul 'n memo kan ontvang."

Slotkommentaar van die studente-assistente het as volg gelui:

“In Financial Accounting, practice is essential to master the work. These tutorial classes forced them to do so, without putting any pressure on them to get it right the first time round. All in all, I believe the students benefited greatly from these tutorial classes.”

“Ek voel as die studente die geleentheid met albei arms aangryp, daar regtig 'n wesenlike verskil in hul punte te bespeur sal wees.”

## 4.5 Prestasiepunte

Daar is verskeie faktore wat 'n rol speel by studenteprestasie. Een daarvan kan die invloed van die hulpgroep wees. Dus is daar gekyk na die hulpgroep se gemiddeldes ten opsigte van vorderingspunte (Junie), die predikaatpunte (vir toelating tot die eksamen) en die prestasiepunte (finale punt in Desember). Hierdie punte is ook vergelyk met dié van die res van die klas.

Tabel 9 toon die vergelyking van die gemiddelde Junie-vorderingspunt tussen dié van die hulpgroep en die res van die klas.

**Tabel 9: Gemiddeld van die Junie-vorderingspunt**

Hulpgroep	Res van die klas
52.28%	55.00%

Die hulpgroep se gemiddelde vorderingspunt vir Junie was 52.28%, terwyl die res van die klas 'n effens hoër Junie-vorderingspunt van 55% behaal het. Die verskil tussen die Junie-vorderingspunt van die hulpgroep en dié van die res van die klas kan verwag word, aangesien die hulpgroep uit die swakker studente (volgens skoolpunte) bestaan. Die vorderingspunte van die onderskeie groepe verskil egter nie wesenlik van mekaar nie, wat daarop dui dat die hulpgroep in die eerste semester redelik goed presteer het.

Daar word in tabel 10 ook meer in diepte gekyk na die taal, ras en geslag met betrekking tot die uitslae van die Junie-vorderingspunt.



**Tabel 10: Die gemiddelde Junie-vorderingspunt van die hulpgroep, soos versprei ten opsigte van ras, taal en geslag**

<b>Ras:</b>	Wit: 49.58%	Bruin: 53.40%	Swart: 53.33%
<b>Taal:</b>	Afrikaans: 53.33%	Engels: 50.93%	
<b>Geslag:</b>	Manlik: 54.61%	Vroulik: 49.28%	

Daar was nie wesenlike verskille in die gemiddelde Junie-vorderingspunt ten opsigte van die verspreiding tussen ras, taal en geslag nie. Wat ras betref, het die wit studente in die hulpgroep die laagste gemiddelde vorderingspunt van 49.58% behaal. Die bruin en swart studente in die hulpgroep se gemiddelde Junie-vorderingspunt was baie na aan mekaar, naamlik 53.4% en 53.33% onderskeidelik. Die gemiddelde Junie-vorderingspunt van die wit studente (54.61%) was effens hoër as dié van die Engelse studente (50.93%), moontlik omdat die lesings in Afrikaans aangebied is. Die Junie-vorderingspunt toon verder dat die mans in die hulpgroep 'n hoër gemiddelde behaal het, naamlik 54.61% teenoor 48.28% by die dames.

Die persentasie van die studente wat van die eerste tot en met die tweede semester in die hulpgroep gebly het, asook die persentasie studente wat ná die eerste semester na die ander groepe gepromoveer is, word in tabel 11 uiteengesit.

**Tabel 11: Persentasie studente wat ná die eerste semester in die hulpgroep gebly het of na die ander groepe gepromoveer is**

<b>Gebly</b>	<b>Gepromoveer</b>
58%	42%

Van die studente wat in die eerste semester by die hulpgroep ingedeel is, moes 58% in die hulpgroep bly, terwyl 42% ná Junie na die ander groepe verskuif is. Dit beteken dat 42% van die studente in die hulpgroep beter presteer het as die afsnypunt wat vanaf die tweede semester vir die nuwe indeling van die hulpgroep gegeld het.

Die klaspunte word kort voor die eksamen uitgewerk op grond van die studente se prestasie gedurende die jaar. 'n Klaspunt van 40% of meer word vir eksamentoelating vereis. In tabel 12 word die persentasie uiteengesit van die aantal studente wat predikaat gekry het, beide dié in die hulpgroep en dié in die res van die klas .

**Tabel 12: Persentasie van die studente wat predikaat gekry het**

Hulpgroep	Res van die klas
67%	97.5%

Van die studente wat eksamentoelating gekry het, was 67% uit die hulpgroep en 97.5% uit die res van die klas. Daar is dus 'n aansienlike verskil tussen die studente wat predikaat gekry het en onderskeidelik by die hulpgroep en die groot groep ingedeel was. Dit kan daarop dui dat sekere studente dalk te laat begin hulp kry het, en na regte reeds vroeër in die hulpgroep moes wees; of dit kan aandui dat die swakker studente net nie die mas kon opkom ten opsigte van die vereistes wat in die eerste studiejaar gestel word nie. Nietemin het 67% van die hulpgroep wel 'n klaspunt ontvang, moontlik as gevolg van die bystand in die hulpgroep. Moontlik sou hulle nie 'n klaspunt behaal het as hulle in die ander groepe was nie.

In tabel 13 word die deurvloeikoers (uitsluitende studente wat nie 'n klaspunt ontvang het nie) van die hulpgroep vergelyk met die res van die klas. Die deurvloeikoers verwys na die persentasie studente wat die module geslaag het.

**Tabel 13: Deurvloeikoers van studente wat predikaat gekry het**

Hulpgroep	Res van die klas
73%	91.6%

Van die studente wat 'n klaspunt verwerf het, het 73% van die hulpgroep en 91.6% uit die res van die klas geslaag. Hierdie persentasies is verteenwoordigend van studente wat óf met die eerste eksamengeleentheid, óf in die hereksamen geslaag het. Die verskil in die twee persentasies kon weereens verwag word, aangesien die swakker studente in die hulpgroep gehuisves word.

Tabel 14 gee 'n uiteensetting van die verspreiding van ras, taal en geslag met betrekking tot die deurvloeikoers van die hulpgroep.

**Tabel 14: Deurvloeikoers van die hulpgroep in terme van die verspreiding van ras, taal en geslag**

<b>Ras:</b>	Wit: 60%	Bruin: 89%	Swart: 100%
<b>Taal:</b>	Afrikaans: 72%	Engels: 77%	
<b>Geslag:</b>	Manlik: 77%	Vroulik: 67%	

Die swart studente het die hoogste deurvloeikoers onder die rasse-groepe getoon. Daar kan genoem word dat slegs twee swart studente 'n klaspunt verwerf en eksamen geskryf het. 60% van die wit studente en 89% van die bruin studente het geslaag. Die Engelse studente se deurvloeikoers van 77% is effens hoër as dié van die Afrikaanse studente by wie die deurvloeikoers 72% was. Die deurvloeikoers van manlike studente was 77% teenoor die vroulike studente se deurvloeikoers van 67%.

Tabel 15 weerspieël die deurvloeikoers van die Thuthuka-studente wat deel van die hulpgroep gevorm het. Vir die doeleindes van die berekening van die deurvloeikoers van die Thuthuka-studente is die studente wat nie 'n predikaat behaal het nie, ook in ag geneem.

**Tabel 15: Deurvloeikoers van die Thuthuka-studente**

<b>Thuthuka</b>
81%

Slegs twee van die 16 Thuthuka-studente het nie 'n predikaat behaal nie en een student het die module gesak; dus was 81% van die Thuthuka-studente suksesvol.

In tabel 16 word die finale gemiddelde prestasiepunt van die hulpgroep vergelyk met dié van die res van die klas.

**Tabel 16: Gemiddelde finale prestasiepunt**

<b>Hulpgroep</b>	<b>Res van die klas</b>
47.4%	56.83%

Die gemiddelde finale prestasie sluit ook die finale prestasiepunte in van studente wat gesak het. Omdat die hulpgroep 'n groter persentasie studente bevat wat gesak het, was die gemiddelde finale prestasiepunt heelwat laer as die res van die klas s'n. Die hulpgroep se gemiddelde finale prestasiepunt was 47.4%, teenoor die res van die klas se gemiddelde van 56.83%.

Tabel 17 toon die verspreiding van ras, taal en geslag ten opsigte van die gemiddelde finale prestasiepunt van die hulpgroep.

**Tabel 17: Finale gemiddelde prestasiepunt van die hulpgroep in terme van die verspreiding van ras, taal en geslag**

<b>Ras:</b>	Wit: 45.72%	Bruin: 54.68%	Swart: 53.5%
<b>Taal:</b>	Afrikaans: 49.5%	Engels: 50.77%	
<b>Geslag:</b>	Manlik: 50.33%	Vroulik: 48.93%	

Uit tabel 17 is dit duidelik dat die wit studente 'n laer gemiddelde finale prestasiepunt behaal het as die bruin en swart studente. Die wit studente se gemiddelde finale prestasiepunt was 45.72% teenoor die bruin en swart studente se 54.68% en 53.5% onderskeidelik. Hierdie keer was die Engelssprekende studente se gemiddelde finale prestasiepunt van 50.77% hoër as die Afrikaanssprekende studente se gemiddelde van 49.5%. Dit mag wees dat die Engelssprekende studente tydens die lesings meer gewoon geraak het aan Afrikaans as aanbiedingstaal. Die mans se gemiddelde finale prestasiepunt was 50.33% teenoor die dames se gemiddelde van 48.93%.

Hoofstuk 5 bespreek vervolgens die resultate van die ondersoek.

## **Hoofstuk 5**

### **Bespreking van resultate**

#### **5.1 Inleiding**

Die resultate soos uiteengesit in hoofstuk 4 word in hierdie hoofstuk bespreek. Dit blyk uit die resultate dat die belewenisse van studente in die hulpgroep van die Finansiële Rekeningkunde 178-module aan die Universiteit van Stellenbosch positief ervaar word.

#### **5.2 Indeling by die hulpgroep**

Die resultate weerspieël dat die studente by die aanvanklike indeling van die hulpgroep gemengde gevoelens daaromheen ervaar het (vergelyk Hoofstuk 4.2.4 Stelling 1). Die dosent het trouens verwag dat die studente moontlik aan die begin van die jaar ongelukkig sou voel, maar later daaraan gewoond sou raak en nie meer probleme sou hê om deel van die hulpgroep te vorm nie. Die resultate toon dan ook dat al die deelnemende studente, behalwe twee, 'n rukkie ná die aanvanklike indeling glad nie omgee het dat hulle by die hulpgroep ingedeel is nie (vergelyk Stelling 2 van Hoofstuk 4.2.4, 4.3.4.1, en 4.3.4.2).

'n Belangrike voorwaarde om tuis te voel in die hulpgroep, is dat die studente bewus moet wees waarom hulle daar ingedeel is en wat die hulpgroep behels. Die resultate dui daarop dat die oorgrote meerderheid van die deelnemende studente geweet het om watter rede hulle by die hulpgroep ingedeel is, naamlik dat hulle deel gevorm het van die Thuthuka-program of dat hulle punte nie op standaard was nie. Die oorgrote meerderheid van die deelnemende studente het ook geweet wat deelname aan die hulpgroep sou behels, byvoorbeeld twee ekstra lesings per week, tutoriaalklasse op Vrydae, 'n stadiger tempo en ekstra oefeninge.

Dit is belangrik dat studente sal besef dat deurvloeikoerse, veral by eerstejaarstudente, kommerwekkend is (Van der Merwe, 2006; De Klerk, Schoeman, Van Deventer & Van Schalkwyk, 2006). Hierdie besef mag meebring dat studente 'n positiewe houding teenoor die hulpgroep ontwikkel en verstaan waarom hulle by die hulpgroep ingedeel is.

### 5.3 Verwagtinge van studente

Die verwagting van die meeste deelnemende studente was dat die hulpgroep hulle sou help. Daar was egter 'n bietjie twyfel by sommige studente, maar dit kan moontlik toegeskryf word aan die feit dat die vraelyste vroeg in die twee semesters voltooi moes word, en studente nog nie die hulpgroep ten volle beleef het nie. Die deelnemende studente wat ná Junie na die gewone groepe gepromoveer het, het almal aangedui dat die hulpgroep hulle gehelp het.

Die dosent was was mening dat die studente beter sou vaar in die hulpgroep as wat die geval sou wees indien hulle in die ander groepe klas bywoon.

Omdat die oorgang van die skool na universiteit somtyds vir studente 'n groot uitdaging is (Byrne & Flood, 2005), blyk dit voordelig te wees dat studente positiewe verwagtinge het van 'n hulpgroep wat hulle moontlik kan help om hierdie oorgang te vergemaklik. Lowe & Cook (2003) stel ook voor dat hoëronderrysinstellings studente moet voorberei vir wat in hulle eerste studiejaar voorlê.

### 5.4 Verpligte klasbywoning

Die 80%-bywoningsvereiste is vir die hulpgroep ingestel, omdat daar bewyse is dat klasbywoning direk verband hou met akademiese sukses (Moore, 2005). Hierdie vereiste is egter deur die deelnemende studente verskillend ervaar. Hoewel die meeste deelnemende studente nie probleme met die bywoningsvereiste ondervind het nie, was daar tog enkele studente vir wie dit gehinder het (vergelyk Hoofstuk 4.2.4 Stelling 6 en Hoofstuk 4.3.4.1 Stelling 5). Daar kan verskeie redes wees waarom studente verkies om nie klas by te woon nie. Sommige wil byvoorbeeld liever op hul eie studeer; andere dink miskien die klastyd is te vroeg in die oggend, of hulle voel dalk nie gemaklik met die gebruik van Afrikaans in die klas nie. Nietemin besef die meeste deelnemende studente dat gereelde klasbywoning vir hulle eie beswil is en dat die bywoningsvereiste 'n manier is om hulle te motiveer om klas by te woon. Die dosent is egter nie self 'n voorstander van verpligte klasbywoning nie, omdat studente 'n steurnis in die klas veroorsaak as hulle nie daar wil wees nie. Tog noem die dosent dat dit vir studente die beste is om gereeld klas by te woon.

Dit kom voor asof verpligte klasbywoning altyd 'n grys area sal wees, omdat daar teenstrydige sienings rondom dié kwessie bestaan. Voorstanders soos Moore (2005) en Gump (2006) huldig die mening dat klasbywoning 'n direkte verband met akademiese sukses het, terwyl navorsers soos St.Clair (1999) en Green (2007) gekant is teen verpligte klasbywoning.

## **5.5 Klein groepe en aktiewe leer**

Die kleingroeplegings is deur al die deelnemende studente positief ervaar, behalwe vir twee gevalle uit al die data (vergelyk Hoofstuk 4.3.4.1 Stelling 6 en Hoofstuk 4.3.4.2 Stelling 7). Volgens Denicolo et al. (1992 in Levenson 1999) skep 'n kleiner groep die geleentheid vir aktiewe leer instede van passiewe leer. Die meeste studente het kommentaar gelewer oor die feit dat studente vryer en gemakliker voel om in die kleiner klasse vrae te vra. Studente voel nie geïntimideer in 'n kleiner groep nie en kry meer individuele aandag van die dosent. Dit stem ooreen met die bevinding van Onsongo (2006) dat daar in kleingroepe nouer kontak is tussen studente en dosente. Levenson (1999) noem ook dat kleingroepe meer studentgesentreer is, wat ook na vore kom uit die studente se belewenisse van die hulpgroep.

'n Ander aspek rakende die voordeel van 'n kleingroep wat uit die resultate geblyk het, is dat die hulpgroep dalk in die tweede semester te groot geraak het. Hoewel daar in die tweede semester slegs 67 studente by die hulpgroep ingedeel is, het groot getalle vrywilligers ook die hulpgroep bygewoon. Die totaal van 103 vraelyste wat in die tweede semester terugontvang is, sluit ook dié van die vrywilligers in, wat aandui dat 'n veel groter aantal studente die klas bygewoon het as in die eerste semester. Die positiewe effek van 'n kleingroep verdwyn as die klas 'n sekere grootte oorskry. In die eerste semester is 47 studente by die hulpgroep ingedeel, en slegs 8 vrywilligers het die vraelys ingevul. Dit wil voorkom of die hulpgroep in die eerste semester nie te groot was nie.

## **5.6 Studente-assistente, ewekniebystand en tutoriaalklasse**

Die resultate toon dat daar gemengde gevoelens bestaan rondom die gebruik van studente-assistente in die tutoriaalklas op Vrydae. Studente-assistente word deur Wood & Olivier (2004) beskryf as studente wat oor 'n effens hoër vermoë beskik as die

eerstejaarstudente, en wat reeds die doelwit bereik het waarna eerstejaarstudente streef. Die meeste studente het gesê dat die studente-assistente hulle gehelp het, maar daar was 'n paar studente vir wie dit glad nie gehelp het nie. Enkele van die redes waarom die assistente nie vir almal gehelp het nie, is dat party studente verkies om self die vrae aan te pak of met hul eweknieë saam te werk. Sommige studente verstaan ook nie die manier waarop die studente-assistente die werk verduidelik nie; gevolglik verkies hulle om die vrae aan die dosent self te stel. Feldman & Newcomb (1969) sluit hierby aan met die bevinding dat die interaksie tussen ewekniestudente sekere voordele bied. 'n Nadeel van tutoriale is egter dat baie studente net die antwoorde van die tutoriaalklas by hul vriende afskryf (Levenson, 1999).

Positiewe ervarings rondom die studente-assistente sluit in:

- Die studente-assistente en studente is meer op dieselfde vlak; dus is dit vir die studente makliker om vrae te stel. Dit stem ooreen met die siening van Gross & McMullen (1983) dat akademiese bystand van 'n student van ongeveer dieselfde ouderdom as die groeplede, as minder bedreigend ervaar word.
- Die studente-assistente verduidelik op 'n ander manier as die dosent, en maak dit soms vir studente duideliker.
- Die studente-assistente help met die lading van die dosent, want die dosent kan nie aan al die studente se vrae aandag gee nie.

Die studente-assistente was ook positief rondom die tutoriaalklasse op Vrydae. Hulle het genoem dat die studente gemaklik gevoel het om vir hulle raad te vra en dat dit goed is dat studente by mekaar leer. 'n Aantal voorstelle het ook in die studente-assistente se kommentaar na vore gekom.

## 5.7 Aanbiedingstaal

Baie studente ondervind probleme met Afrikaans as onderrigtaal. Die taalbeleid van die betrokke module is die A-taalindikator, wat beteken dat die lesings in Afrikaans aangebied word. Die resultate toon dat daar 'n behoefte is aan Engelse lesings, asook aan Engelse notas. Die meeste voorstelle wat ontvang is om die hulpgroep meer effektief te laat funksioneer, het betrekking gehad op die taalkwessie. Volgens Evans (2001 in De Beer, 2006) bly die rol van die moedertaal in akademiese sukses een van die mees sensitiewe kwessies in Suid-Afrika.



Baie studente voel dat die taalgebruik in die klas 'n invloed het op hulle prestasie. Tog verskil die resultate van die Engelse studente nie wesenlik van dié van Afrikaanse studente nie. Die Engelse studente het trouens later in die jaar beter presteer as die Afrikaanse studente. Hierdie bevinding word onderskryf deur 'n studie van Basson (2006) wat aandui dat Engelssprekende groepe studente deurlopend die beste presteer, soos bepaal in longitudinale studies.

Olivier (1998 in Basson, 2006) is van mening dat studente somtyds glo dat 'n gebrek aan taalbekwaamheid die primêre oorsaak is vir baie van hul akademiese probleme. Of dit die enigste rede is, is te betwyfel. Nickerson (in Botha & Cilliers, 1991 in Van Rooyen, 2001) is weer van mening dat taalbekwaamheid en kognitiewe vermoë nie te skei is nie. Taal sal altyd in Suid-Afrika en aan Suid-Afrikaanse hoërsonderwysinstellings 'n kontroversiële saak wees.

## **5.8 Impak van die dosent**

Die resultate rondom die tipe persoon wat die hulpgroep aanbied, kan in die toekoms vir dosente van groot hulp wees. Dosente word gesien as rolmodelle (Naudé, 2002) en moet bewus wees van die invloed wat hulle op studente uitoefen. Van die twee dosente wat in die loop van die jaar die hulpgroep aangebied het, was een verantwoordelik vir die eerste semester en die ander vir die tweede semester se klasse.

Al die deelnemende studente, met die uitsondering van vyf, het gedink dat die dosent wat die eerste semester se klasse aangebied het, die regte tipe persoon daarvoor was. Die dosent wat in die tweede semester klasse aangebied het, het op een uitsondering na ook positiewe terugvoer van die deelnemende studente ontvang. Hierdie resultate kan as besonder positief beskou word, aangesien studente oor die algemeen krities staan teenoor hulle dosente. Waar Fourie (2006) beklemtoon dat die tipe dosent wat 'n hulpgroep aanbied oor sekere vaardighede moet beskik, blyk dit uit die resultate dat die betrokke dosente wel hieraan voldoen.

## 5.9 Prestasiepunte

Die resultate dui daarop dat 42% van die eerste semester se verpligte studente ná Junie na die gewone groepe gepromoveer is (Tabel 11). Die kommentaar toon dat die studente die rede vir promovering toeskryf aan 'n kombinasie van hul ervaring in die hulpgroep en die feit dat hulle hard gewerk het. Die dosent en een van die studente het ook genoem dat geen student sal slaag deur slegs die hulpgroep by te woon nie, en dat harde werk ook vereis word.

Die gemiddelde punt van die hulpgroep blyk oor die algemeen laer te wees as dié van die res van die klas, wat te verwagte is, aangesien die swakker studente in die hulpgroep geplaas word. Die gemiddelde Junie-vorderingspunt van 52.28% by die hulpgroep verskil egter nie wesenlik van die res van die klas se 55% nie (Tabel 10).

Die persentasie van die studente wat 'n klaspunt ontvang het, verskil egter merkbaar tussen die hulpgroep (67%) en die res van die klas (97.5%) (Tabel 12). Tog is die dosent van mening dat studente wat by die hulpgroep ingedeel is, waarskynlik swakker sou presteer as hulle in die ander groepe was. Die deurvloeikoers van studente wat wel 'n klaspunt ontvang het, verskil ook aanmerklik ten opsigte van die hulpgroep (73%) en die res van die klas (91.6%) (Tabel 13). Nietemin is 73% 'n beduidende aantal studente van die hulpgroep; dit is moontlik dat hierdie studente geslaag het as gevolg van die invloed van die hulpgroep.

Die gemiddelde finale prestasiepunt van die hulpgroep, naamlik 47.4%, is ook heelwat laer as die res van die klas se 56.83% (Tabel 16). Dit sluit egter studente wat gesak het se prestasiepunte in. Meer studente in die hulpgroep het gesak as dié in die res van die klas, omdat die hulpgroep die swakker studente huisves.

Uit die statistiese inligting is dit duidelik dat die hulpgroep nie so goed presteer het soos die res van die klas nie. Die algehele deurvloeikoers vir hierdie module val binne die riglyne wat deur die Rekeningkundedepartement vereis word, en is dus aanvaarbaar. Die invloed van die hulpgroep speel waarskynlik 'n rol in die algehele deurvloeikoers.

Daar moet deurgaans in ag geneem word dat die prestasie van studente deur 'n hele aantal faktore beïnvloed word, en nie slegs aan die hulpgroep toegeskryf kan word nie.

Die Suid-Afrikaanse Instituut vir Rekenmeesters behoort ook tevrede te voel met 81% van die Thuthuka-studente wat die module geslaag het (Tabel 15).

Statistiek uit die resultate toon dat die gemiddelde Junie-vorderingspunt, die finale prestasiepunt en die deurvloeikoers van wit studente in die hulpgroep heelwat laer is as dié van bruin en swart studente (Tabel 10, 14 en 17). Die Afrikaanse studente in die hulpgroep het ten opsigte van die Junie-vorderingspunt beter gevaar as die Engelse studente in daardie groep, maar by die finale prestasiepunt het die Engelse studente weer beter gevaar as die Afrikaanse studente in dieselfde groep. Dit is moontlik dat die Engelse studente geleidelik gewoond geraak het aan die aanbiedingstaal wat in die klas gerbuik is. Die manstudente het in die Junie-vorderingspunt en die finale prestasiepunt ietwat beter gevaar as die damestudente. Niks kan egter met behulp van hierdie statistiek bewys word nie, omdat verskeie veranderlikes 'n rol speel by studenteprestasie.

Oor die algemeen het die onderhoude en vraelyste positiewe terugvoer opgelewer rondom die belewenisse van studente in die hulpgroep. Hoofstuk ses bespreek die gevolgtrekkings, implikasies en voorstelle vir verdere navorsing.

## **Hoofstuk 6**

### **Gevolgtrekkings, implikasies en voorstelle vir verdere navorsing**

#### **6.1 Inleiding**

Die resultate van die onderhawige studie hou sekere implikasies in en bied voorstelle vir verdere navorsing rondom die studente se belewenis van 'n hulpgroep. Die gevolgtrekkings en implikasies vir toekomstige hulpgroepe en die voorstelle vir verdere navorsing word in hierdie hoofstuk bespreek.

#### **6.2 Gevolgtrekkings**

Volgens Tinto (1993 op die Universiteit van Ulster se webtuiste) verlaat die meeste studente wat nie 'n kwalifikasie behaal nie, die universiteit gedurende hul eerste studiejaar. Hoërondewysinstellings sou dus baat by 'n sterker fokus op die akademiese ontwikkeling van hul eerstejaarstudente, onder andere deur die optimale implementering van bystandsprogramme soos tutoriale (De Beer, 2006).

Die doel van die studie was om die belewenisse te ondersoek van eerstejaarstudente wat by 'n hulpgroep van 'n bepaalde Finansiële Rekeningkunde-module ingedeel is. Binne die konteks van eerstejaarstudente se hoë uitvalsyfer en hul moontlike blootstelling aan hulp- en bystandsprogramme by hoërondewysinstellings, wou hierdie studie vasstel hoe studente 'n hulpgroep by 'n eerstejaarsmodule beleef. Die studie het hoofsaaklik gefokus op die ervarings van hierdie studente, maar ook perspektiewe van die betrokke dosent en studente-assistente ingesluit. Daar is ook vlugtig aandag gegee aan studente van die hulpgroep se prestasiepunte, wat as ondersteunende data gedien het.

Die navorsingsontwerp was 'n gevallestudie van studente in 'n hulpgroep by 'n eerstejaarsmodule van Finansiële Rekeningkunde aan die Universiteit van Stellenbosch. Die navorsingstrategie het hoofsaaklik uit twee benaderings bestaan, naamlik 'n kwalitatiewe benadering deur middel van onderhoude, en 'n kwantitatiewe benadering deur middel van vraelyste en 'n analise van prestasiepunte.

Die literatuur verwys ruimskoots na die belangrikheid van 'n hulp- of bystandsprogram. “Die hoë druipsyfer en uitvalkoers van studente behoort aangespreek te word deur onder andere die implementering van 'n tutorprogram” (Van Deventer, 2005:1). “In 'n veranderde hoëronderwysomgewing behoort alles moontlik gedoen te word om suksesvolle leer by studente te bewerkstellig. Die bydrae wat tutoriale tot suksesvolle leer kan lewer, is reeds wyd in die literatuur gedokumenteer” (Lamplugh, 2004; Boylan, Bliss & Bonhan, 1997 in Van Deventer, 2005: 1). Tutoriaalklasse dui op 'n goeie metode om studeteleer te bevorder. “I hear – I forget, I see – I learn, I do – I understand” (Chinese spreekwoord).

Ter opsomming kan die hoofbevindinge van hierdie ondersoek soos volg saamgevat word:

- Uit die onderhoude met die betrokke dosent is dit duidelik dat die dosent positief voel oor die hulpgroep, en dink dat die invloed van die hulpgroep een van die redes kan wees waarom 'n sekere aantal eerstejaarstudente Finansiële Rekeningkunde slaag.
- Die onderhoude met 'n steekproef van studente in die hulpgroep dui daarop dat hulle die hulpgroep positief beleef.
- Die response op vraelyste wat deur al die studente in die hulpgroep voltooi is, dui daarop dat die oorgrote meerderheid die hulpgroep positief beleef.
- Uit die onderhoude met die betrokke studente-assistente is dit duidelik dat hulle die tutoriaalklasse as 'n goeie en werkbare idee beskou.
- Die analise van prestasiepunte het uitgewys dat byna die helfte van die studente in die hulpgroep ná die eerste semester beter as gemiddeld presteer het, en dus gepromoveer is. Die slaagsyfer van die tweede semester se hulpgroep is bevredigend (67%), wat moontlik te danke mag wees aan die invloed van hul ervarings in die hulpgroep.

Die algehele gevolgtrekking wat uit die ondersoek voortgevloei het, is dat die hulpgroep positief deur die studente beleef word. Studente voel gelukkig oor die stadiger tempo en die ekstra voorbeelde en oefeninge wat met hulle behandel word. Die tutoriaalklas met die studente-assistente is ook positief ervaar. Uit die terugvoer van die onderhoude en vraelyste was dit duidelik dat die aanbiedingstaal (Afrikaans) vir 'n aantal studente probleme geskep het. Hierdie probleem word opgelos deurdat daar aan die Universiteit van Stellenbosch 'n nuwe taalbeleid ingestel is, waardeur onder andere die Fakulteit van

Ekonomiese en Bestuurswetenskappe vanaf 2010 alle eerstejaarsmodules deur middel van dubbelmedium-onderrig sal aanbied. Daarby word ook 'n nuwe taalvaardigheidsmodule ingevoer wat vanaf 2010 in werking tree. Du Plessis, Janse van Rensburg & Van Staden (2005) se aanbevelings sluit hierby aan deurdat 'n taalbekwaamheidsmodule in die kurrikulum ingebou is om sowel studente se woordeskat as hul taal- en leesvaardighede te ontwikkel.

Die veralgemening van die resultaat was nie 'n hoofogmerk van die studie nie. Die navorsing het meer bepaald binne die raamwerk van aksienavorsing geskied. Een van die kernaspekte by aksienavorsing is dat 'n bepaalde groep in 'n spesifieke situasie ondersoek word, hier met die doel om byvoorbeeld die opvoedkundige praktyk binne die vak rekeningkunde te verbeter en 'n groter begrip van die onderrig-leersituasie bekom (Maree, Louw & Millard, 2004).

Indien die hulpgroep in isolasie beskou word en die waarde daarvan slegs gebaseer word op die aantal graduandi wat die departement lewer, sal die impak minimaal wees. Maar indien die hulpgroep beskou word as 'n noodsaaklikheid om die deurvloeikoers van die module te verbeter, is daar 'n merkwaardige impak (Osongo, 2006).

### **6.3 Implikasies vir toekomstige hulpgroepklasse**

Verskeie implikasies en voorstelle om die hulpgroep van Finansiële Rekeningkunde aan die Universiteit van Stellenbosch meer doeltreffend te maak, het uit die studie voortgevloei. Dit sluit die volgende moontlikhede in wat in die toekoms oorweeg sou kon word, soos blyk uit die navorsingsresultate:

- Die dosente kan dit oorweeg om huiswerkoefeninge te gee en die oplossings op kantoor te bewaar (vgl. 4.2.3.1: vraag 10). Studente moet dus hul oefening vir die dosent kom wys voordat hulle 'n oplossing ontvang. Hierdie oefening sal egter moet deel vorm van die klaspunt, anders sal studente nie die moeite doen om dit in te lewer nie. Op hierdie manier kan die studente ook vasstel waar die dosent se kantoor is, met die oog op toekomstige navrae.
- Dosente kan dit oorweeg om addisionele vrae en voorbeelde vir selfstudie aan die studente beskikbaar te stel (vgl. 4.1.3: vraag 2 en 9). Rekenaargebaseerde stelsels

(Barker, Van Schaik & Famakinwa, 2007) kan gebruik word om studente by te staan. Die Universiteit van Stellenbosch se interne webstelsel (WebCT) kan byvoorbeeld benut word om addisionele vrae te versprei. Ander voorbeelde sluit in: “electronic file transfer” (Banerji, 1995 in Barker, van Schaik & Famakinwa, 2007: 246), “virtual study environments” (Beacham, 1998 in Barker, Van Schaik & Famakinwa, 2007: 246) en “information retrieval using search engines” (Flinders, 2000 in Barker, Van Schaik & Famakinwa, 2007: 246). Hierdie tipe ondersteuning bied ook aan studente die geleentheid om meer rekenaarvaardig te word.

- Aangesien studente in die hulpgroep daarby baat gevind het om tydens die tutoriaalklasse met hul ewekniestudente saam te werk (vgl. 4.1.3: vraag 8; 4.1.4: stelling 9; 4.2.3.3: vraag 5), is georganiseerde groepwerk ‘n moontlikheid. So kan ‘n taak wat ingelewer moet word byvoorbeeld deel uitmaak van die klaspunt, wat sowel akademiese as sosiale voordele inhou (Levenson, 1999).
- Volgens Moore (2005) moet klasbywoning beloon word eerder as dat nie-klasbywoning gepeenaliseer word. So kan die 80%-bywoningsvereiste moontlik verander word deurdat dat studente wat wel die vereiste nakom ‘n sekere punt behaal wat deel vorm van hulle predikaatpunt, eerder as om hulle te penaliseer as hulle nie klas bywoon nie.
- Dit is belangrik dat studente weet wat van hulle verwag word. Dit word dus aanvaar dat verwagtinge en vereistes duidelik aan studente gestel word. Byrne & Flood (2005) noem dat dit veral vir rekeningkundedosente belangrik is, anders sal studente hulle eie onrealistiese verwagtinge skep.

## 6.4 Voorstelle vir verdere navorsing

In hierdie studie is daarna gestreef om die hoof- en subnavorsingsvrae, soos in hoofstukke 1 en 3 gestel, te beantwoord. Met die oog op toekomstige navorsing het daar egter ook ‘n aantal belangrike vrae na vore gekom wat die volgende insluit:

- Hoe vergelyk die deurvloeikoers van die 2008-hulpgroep van met dié van hulpgroepe in daaropvolgende jare?
- Hoe verskil die belewenisse van studente in die 2008-hulpgroep van met dié van studente in hulpgroepe in die daaropvolgende jare ?

- Hoe kan die studente wat addisionele hulp nodig het vroeg geïdentifiseer word om by die hulpgroep in te skakel, behalwe op grond van skoolpunte?
- Watter rol speel die aanbiedingstaal in akademiese sukses?
- Watter rol speel klasbywoning in akademiese sukses?
- Hoe groot is die gaping tussen die skool en universiteit?
- Hoe kan ander modules in die B.Rekeningkunde-graadprogram verander word om vir kleingroeplegings voorsiening te maak?

Verdere navorsing kan op die spesifieke teikengroep in hierdie studie uitgevoer word wanneer dieselfde teikengroep in hul tweede en derde studiejaar is, en hulle 'n ander addisionele hulpprogram van die B.Rekeningkunde-graadprogram aan die Universiteit van Stellenbosch volg, naamlik die Individuele Bystand en Leer-program (ILP). In hierdie program word studente geïdentifiseer wat in hul eerste jaar swak presteer het, om saam met die Thuthuka-studente een addisionele tutoriaalklas per week per hoofvak by te woon.

Navorsing rondom hulp- en tutoriaalroepe in 'n breër verband mag noodsaaklik wees om te bepaal of sodanige klasse aan die Universiteit van Stellenbosch vir studente van waarde is.

## 6.5 Slot

Die studie het die belewenisse van studente in 'n hulpgroep by 'n eerstejaarsmodule in Finansiële Rekeningkunde ondersoek, wat vir verskeie belangegroepe voordele inhou. Dit is op grond van die literatuuroorsig en die bevindinge van die studie duidelik dat akademiese ondersteuning in die hoër onderwys 'n noodsaaklikheid is om deurvloeikoerse van veral eerstejaarstudente te verbeter. Akademiese bystand by hoëronderwysinstellings fokus daarop om aan alle akademiesbenadeelde of hoërisikostudente hulp te verleen. Deurvloeikoerse van eerstejaarstudente is tans kommerwekkend, veral in Suid-Afrika. Die onus rus op hoëronderwysinstellings om hierdie situasie te verbeter, en een van inisiatiewe wat geneem kan word, is om deur middel van hulpgroepe bystand aan eerstejaarstudente te verleen.

Dosente wat besorg is oor hoe en wat eerstejaarstudente leer, sou sterk kon identifiseer met die volgende woorde van Hounsell (in Marton, Hounsell & Entwistle: 1997: 240): "A concern with meaning and understanding is thus central to any experiential conception of



the teaching-learning process, for the gap between reproduction and understanding represents a quantum leap in the quality of what has been learned. When the mastery of factual or procedural details – in many disciplines a vital cornerstone of learning – becomes an end in itself, dislocated from meaning, then to have learnt is not to have partially understood, but to have not understood at all”

## **Bronnelys**

- Agar, D. 1990. Non-traditional students: perceptions of problems which influence academic success. *Higher Education*, 19: 435–454.
- Asmar, C., Brew, A., Mcculloch, M., Peseta, T. & Barrie, S. 2000. *The first year experience report*. The University of Sydney.
- Astin, A.W. 1997. How “good” is your institution’s retention rate? *Research in Higher Education*, 36(6): 647–658.
- Barker, P., Van Schaik, P. & Famakinwa, O. 2007. Building electronic performance support systems for first-year university students. *Innovations in Education & Teaching International*, 44(3): 243–255.
- Basson, D. 2006. Die verwantskap tussen enkele veranderlikes en akademiese sukses op universiteit. Ongepubliseerde Magister tesis, Universiteit van Stellenbosch, Stellenbosch.
- Benbasat, I, Goldstein, D.K. & Mead, M. 1987. The case research strategy in studies of information systems. *MIS Quarterly*: 369 – 386.
- Bennett, J., Green, G., Rollnick, M. & White, M. 2001. The development and use of an instrument to assess students’ attitudes to the study of science. *Journal of SAARMSTE*, 5: 1-12.
- Biggs, J. 1999. *Teaching for quality learning at university. What the student does*. Maidenhead: Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Bitzer, E.M. 2008. Academic and social integration in three first year groups: A holistic perspective. *South African Journal of Higher Education*, 23(2): 225–245.
- Bonwell, C.C. & James, A.E. 1991. Active Learning Creating Excitement in the Classroom. *ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1*. Washington D.C.: The George Washington University, School of Education and Human Development.



- De Klerk, E., Schoeman, A., Van Deventer, I. & Van Schalkwyk, S. 2006. The extended degree programmes at Stellenbosch University (1995–2004): An impact study. Unpublished document.
- De Vos, A.S. 1998. *Research at grass roots: a primer for the caring professions*. Pretoria: J.L. van Schalk.
- Du Plessis, L.A., Janse van Rensburg, G. & Van Staden, C.J. 2005. Realities of a foundation programme implemented as a vehicle to align learners cognitively for entry into a national diploma in information and communication technology. *South African Journal of Higher Education*, 19(5): 863–879.
- Eisenhardt, K.M. 1989. Building theories from case study research. *Academy of management review*, 14 (4): 532 – 550.
- Entwistle, N. 2000. *Promoting deep learning through teaching and assessment: Conceptual frameworks and educational contexts*. Paper at Teaching and Learning Research Programme Conference, Leicester.
- Evans, M.S. 2001. Academic achievement, underachievement and bilingual/ multilingual education: What the university can contribute. *Aambeeld*. June. South Africa.
- Feldman, K.A. & Newcomb, T.M. 1969. *The impact of college students*. San Francisco: Jossey-Bass.
- First-year academy report. 2006. Executive summary. Coordinating committee. University of Stellenbosch. Stellenbosch.
- Fourie, A.M. 2006. The gap in accounting between secondary and tertiary education at Tshwane University of Technology. Magister Technologiae: Business Administration. Unpublished thesis.
- Fourie, C.M. 2003. Deep learning? What deep learning? *South African Journal of Higher Education*, 17(1): 123-131.

- Fourie, M. 2009. Rektor vereer weer eerstejaars wat presteer. Hyperlink: [http://sun025.sun.ac.za/portal/page/Administrative\\_Divisions/SOL](http://sun025.sun.ac.za/portal/page/Administrative_Divisions/SOL) [2009 September 03]
- Friedlander, J. 1980. Are college support programs and services reaching high-risk students? *Journal of College Student Personnel*, 21(1): 23–28.
- Galloway, H.J. 2001. *Die invloed van spelterapie deur middel van gestaltgroepwerk op die skoolastiese prestasie van kinders met leerprobleme: 'n maatsaplikewerkperspektief*. Master's Dissertation: Universiteit van Pretoria.
- Gifford, D., Briceño-Perriott, J. & Mianzo, F. 2006. Locus of control: Academic achievement and retention in a sample of university first-year students. *Journal of College Admission*, 191: 18–25.
- Gillespie, F. 1996-1997. The phenomenon of large classes and practical suggestions for teaching them. *Teaching Excellence*, 8(5)
- Gravett, S & Geyser, H. (Eds) 2004. *Teaching and learning in higher education*. Pretoria: Van Schaik .
- Green, R.J. 2007. On taking attendance. *Observer*. Volume 20 (1).
- Greyling, E.S.G., Geyser, H.C. & Fourie, C.M. 2002. Self-directed learning: adult learners' perceptions and their study materials. *South African Journal of Higher Education*, 16(2): 112-121.
- Gross, A.E. & McMullen, P.A. 1983. Models of help-seeking process. In F.D. Fisher, A. Naples & B.M. de Paul, *New Directions in Helping and Help-seeking*, Volume 2. New York: Academic Press.
- Gump, S.E. 2006. *Guess who's (not) coming to class: student attitudes as indicators of attendance*. Educational Studies. Routledge: Londen.
- Hatting, A. & Killen, R. 2003. The promise of problem-based learning for training pre-

service technology teachers. *South African Journal of Higher Education*, 17(1): 39-46.

Herman, N., Leibowitz, B., Van der Merwe, A., Van Schalkwyk, S. & Young, G. 2008. What makes a 'Good' first-year lecturer? Centre for teaching and learning. Stellenbosh University.

Hillman, K. 2005. *The first year experience: The transition from secondary school to university and TAFE in Australia*. Report of the Longitudinal surveys of Australian youth. The Australian Council for Education Research Ltd: Australia.

Hounsell, D. 1997. Understanding teaching and teaching for understanding. In: Marton F, Hounsell D & Entwistle N (eds). *The experience of learning. Implications for teaching and studying in higher education*. Edinburgh: Scottish Academic Press. Second Edition. Pp.238 – 257.

Isaacs, D. 2007. Tutoriaalprogram vir openbare en ontwikkelingsbestuur – Bystand aan eerstejaars. Hyperlink: <http://academic.sun.ac.za/sol/tmsu/KOL/2007feb/hoofart> [2008 Februarie 21]

Jansen, J.D. 1994-2004. Changes and continuities in South Africa's higher education system, 1994-2004.

Ju, M. & Kwon, O.H. Datum onbekend. Mixed method: Different ways of talking about students' views about mathematics. Hyperlink: <http://www.icme-organisers.dk/tsg28/Ju%20&%20Kwon.doc> [2009 Mei 28].

*Kampusnuus*. 2005. Medical education expertise helps mentors of other faculties. 24 Maart 2005. Stellenbosch.

Könings, K.D., Brand-Gruwel, S. & van Merriënboer, J.J.G. 2005. Towards more powerful learning environments through combining the perspectives of designers, teachers, and students. *British Journal of Educational Psychology*, 75: 645-660.

Kuhn, I. 2003. Matrieks vaar beter as in '02. *Rapport*, Desember 28.

- Leveson, L. 1999. Small group work in accounting education: An evaluation of a programme for first-year students. *Higher Education Research & Development*, 18: 361-377.
- Louw, A. & Bitzer, E. 2008. Studiestaking aan landbouopleidingsinstellings: waarskynlike oorsake en moontlike strategieë vir studente-ondersteuning. *Acta Academica*, 40 (2): 180–204.
- Lowe, H. & Cook, A. 2003. Mind the Gap: are students prepared for higher education? *Journal of Further & Higher Education*, 27(1): 53–76.
- Mannberg, M. & Muotka, D. 2004. Sport sponsorship: Case study of Audi. Bachelor's Thesis: Social science and business administration programmes. Lulea University of Technology.
- Maree, J.G., Louw, C.J. & Millard, S. 2004. Die impak van tutoriale op die wiskundige prestasie van eerstejaarstudente. *Tydskrif vir Natuurwetenskappe en Tegnologie*, 23: 25–34.
- Martins, P. & Walker, I. 2005. *Student achievement and education production: A case-study of the effect of class attendance*. Discussion paper. University of Warwick.
- McClenney, K.M. 2006. Benchmarking effective educational practice. *New Directions for Community Colleges*, No. 134: 47-55.
- McInnis, C. & James, R. 1995. *First year on campus: Diversity in the initial experiences of Australian undergraduates*. Canberra: Australian Government Publishing Service.
- McKenzie, K. & Schweitzer, R. 2001. Who succeeds at university? Factors predicting academic performance in first-year Australian university students. *Higher Education Research & Development*, 20(1): 21–33.
- Miley, F. 2006. *Designing a first year accounting course from a student perspective*. Refereed paper at a First-year Higher Education Conference. Julie 2006.

- Miller, R. 1997. Mark my words. Part 2, Students. *South African Journal of Higher Education*, 11(1): 11-18.
- Monroe, S.A. 2002. Effecting self-efficacy in intermediate elementary students doing mathematical problem solving. Paper presented at *Linking Research to Education Conference*, July 15-17, University of Calgary.
- Moore, R. 2005. Attendance: Are penalties more effective than rewards? *Journal of Developmental Education*, 29(2): 26–32.
- Muller, H., Prinsloo, P. & Du Plessis, A. 2007. Validating the profile of a successful first year accounting student. *Meditari Accountancy Research*, 15: 19–33.
- Myburgh, J.E. 2005. An empirical analysis of career choice factors that influence first-year Accounting students at the University of Pretoria: A cross-racial study. *Meditari Accountancy Research*, 13: 35–48.
- Naudé, E. 2002. Sooo... you're a lecturer! Hyperlink:  
<http://www.sacla.org.za/SACLA2002/Proceedings/Papers/Naude.pdf> [2009 September 3]
- Nel, C. 2008. Die oorgang van skool na universiteit. 'n Teoretiese raamwerk vir 'n pre-universitêre intervensie. Ongepubliseerde PhD proefskrif. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch.
- North Carolina A & T State University. Academic support Services. Hyperlink:  
[http://www.ncat.edu/tcss/academic\\_support\\_services.htm](http://www.ncat.edu/tcss/academic_support_services.htm) [2008 Junie 2]
- Osongo, W.M. 2006. Assessing the impact of academic support: University of the Witwatersrand first-year engineering. *South African Journal of Higher Education*, 20 (2): 273–287.



- Peat, M., Dalziel, J. & Grant, A.M. 2001. Enhancing the first-year student experience by facilitating the development of peer networks through a one-day workshop. *Higher Education Research & Development*, 20(2): 199–215.
- Pilling-Cormick, J. 1997. Transformative and self-directed learning in practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 74. Summer: Jossey-Bass Publishers.
- Ramapela, S.S. 2007. The relevance of academic support at Tswane University of Technology. Magister Technologiae: Education. Unpublished thesis.
- Richardson, R.C., jr., & Bender, L.W. (1987). *Fostering minority access and achievement in higher education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Romer, R. 1993. Do students go to class? Should they? *Journal of Economic Perspectives*, 7(3): 167-174.
- Sadler, E. & Erasmus, B.J. 2005. The academic success and failure of black chartered accounting graduates in South Africa: A distance education perspective. *Meditari Accountancy Research*, 13: 29-50.
- Scott, I. 1994. The role of academic development programmes in the reconstruction and development of higher education. A draft position paper produced for the IDT-sponsored investigation into future funding mechanisms for Academic Development programmes. June 1994.
- Scott, I. 2005. University of Cape Town Research Report 2005. Centre for higher education development. Academic development programme. Cape Town.
- Sideridis, G.D. & Kaissidis-Rodafinos, A. 2001. Goal importance within planned behaviour theory as 'the' predictor of study behaviour in college. *British Journal of Educational Psychology*, 71(4): 595–618.
- Siegel, B. 2007. Creating 'institutions of meaning' one by one. *Kampusnuus*. 31 Mei 2007. Stellenbosch.

- St.Clair, K.L. 1999. A Case against compulsory class attendance policies in higher education. *Innovative Higher Education*. Volume 23 (3): 171 – 180.
- Strauss, P. 2002. The lecturer doesn't have a rewind button: addressing the listening difficulties of mainstream L2 students at a New Zealand University. *Journal for Language Teaching*, 36(1): 91-104.
- Strydom, C. 2006. *Die benutting van temperamentanalise in 'n bemagtigingsprogram vir ouers met kinders in die middelkinderjare*. Doctor Philosphae: Universiteit van Pretoria. Pretoria.
- Supittayapornpong, S. 2009. Non-compulsory class attendance. Hyperlink: <http://suchaxplore.blogspot.com/2009/04/compulsory-class-attendance.html> [2009 September 3]
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. 1998. *Mixed methodology: combining qualitative and quantitative approaches*. Londen: Sage Publications.
- Troskie-de Bruin, C. 2007. *Learning approach and related concepts*. Classnotes MPhil in Higher Education. University of Stellenbosh. Stellenbosch.
- Universiteit van Fort Hare-webtuiste. *Thuthuka achievements to be celebrated*. Hyperlink: <http://www.ufh.ac.za/index.php> [2007 Januarie 23].
- Universiteit van Johannesburg-webtuiste. Van die visekanselier. Bulletin 2009. Hyperlink: [http://www.uj.ac.za/Portals/35/VC%20Bulletin\\_2009\\_1.pdf](http://www.uj.ac.za/Portals/35/VC%20Bulletin_2009_1.pdf) [ 2009 Augustus 16]
- Universiteit van Stellenbosch-webtuiste. *People have an impact on throughput rate sat Universities says international expert*. Hyperlink: [http://www.sun.ac.za/news/NewsItem\\_Eng.asp](http://www.sun.ac.za/news/NewsItem_Eng.asp) [2009 Augustus 16]
- Universiteit van KwaZulu-Natal-webtuiste. *Student academic & support programmes*. Hyperlink: <http://www.ukzn.ac.za/student/Academic.asp> [2008 Junie 2]

- Universiteit van Ulster-webtuiste. *Academic-support strategies for promoting student retention & achievement during the first-year of college*. Hyperlink: [www.ulster.ac.za/star/resources](http://www.ulster.ac.za/star/resources). [2008 Februarie 21]
- Van Deventer, I. 2005. Die ontwikkeling van 'n tutorprogram – 'n Dosentehandleiding. Sentrum vir Onderrig en Leer. Universiteit Stellenbosch. Stellenbosch.
- Van Rooyen, E. 2001. Die voorspelling van die akademiese prestasie van studente in 'n universiteitsoorbruggingsprogram. *South African Journal of Higher Education*, 15(1): 180–189.
- Vygotsky, L.S. 1978. *Internalisation of higher cognitive functions*. In M.Cole, V.John-Steiner, S.Scribner & E.Souberman (eds. & trans.), *Mind in society: The development of higher psychological processes*: 52 – 57. Cambridge: Harvard University Press.
- Weil, S. & Wagner, T. 1997. *Increasing the number of black chartered accountants in South Africa: an empirical review of educational issues*. Londen: Routledge.
- Wood, L.A. & Lithauer, P. 2005. The 'added value' of a foundation programme. *South African Journal of Higher Education*, 19(5): 1002–1019.
- Wood, L.A. & Olivier, M.A.J. 2004. A self-efficacy approach to holistic student development. *South African Journal of Higher Education*, 24(4): 289–294.

## **Aanhangsel A**

### ***Vrae vir 'n onderhoud met die dosent (Rondte 1 – aanvang van die module)***

1. Wat is die rede(s) waarom 'n student in groep 3 ingedeel is?
2. Wat behels dit om deel van groep 3 te wees?
3. Hoe dink jy voel die studente tans om in groep 3 te wees?
4. Hoe dink jy het die studente heel aan die begin gevoel toe hulle ingedeel is in groep 3?
5. Dink jy groep 3 (byvoorbeeld die addisionele periodes en stadiger tempo) sal die studente help? In watter opsigte dink jy gaan dit hulle help?
6. Wat is jou opinie rondom die verpligte bywoningsvereiste van 80% (anders sal 'n predikaatpunt nie toegeken word nie)? Is dit regverdig? Hoekom (nie)?
7. Dink jy dit is voordelig dat studente in 'n kleiner groep lesings te kry? Hoekom sê jy so?
8. Dink jy die taalgebruik (Afrikaans) in die klas is 'n probleem vir die studente? Indien wel, in watter opsig(te)?
9. Hoe voel jy oor die gebruik van studente-assisstante tydens tut-lesings op 'n Vrydag? Hoekom voel jy so?
10. Wat dink jy kan die dosente in hierdie module doen om die studente te help om sukses te behaal? Wat kan gedoen word in die toekoms om groep 3 meer effektief te maak?

## **Aanhangsel B**

### ***Vrae vir 'n onderhoud met die dosent (Rondte 2 – aanvang van die tweede semester)***

1. Wat is die rede(s) waarom 'n student in groep 3 ingedeel is vir die tweede semester?
2. Dink jy groep 3 het in die algemeen vir die studente gehelp in die eerste semester?
3. Hoe dink jy voel die studente wat in groep 3 gebly het na Junie?
4. Wat dink jy is die rede hoekom van die studente in groep 3 gebly het?  
Is dit omdat hulle te min geleer het of dat groep 3 glad nie gehelp het nie?
5. Hoe dink jy voel die studente wat gepromoveer is na groep 1 of 2?
6. Wat dink jy is die rede hoekom van die studente gepromoveer is na groep 1 of 2 toe?  
Is dit omdat groep 3 hulle gehelp het of het groep 3 glad nie 'n invloed op hul prestasie nie?
7. Verwag jy dat die studente wat gepromoveer wel groep 1 of 2 se klasse bywoon of eerder in groep 3 vrywillig bly?
8. Hoe dink jy voel die studente wat gedemoveer is na groep 3?
9. Dink jy groep 3 (byvoorbeeld die addisionele periodes en stadiger tempo) sal die studente help, selfs al is dit al laat in die jaar?
10. Word die verpligte bywoningsvereiste van 80% nagekom?  
Dink jy dat die verpligte bywoning van klasse voordelig was vir die studente?
11. Dink jy dit was voordelig dat studente in 'n kleiner groep lesings gekry het?
12. Dink jy die taalgebruik (Afrikaans) in die klas was 'n probleem vir van die studente? Indien wel, in watter opsig(te)?
13. Hoe voel jy oor die gebruik van studente-assisstante wat tydens tut-lesings op 'n Vrydag gebruik was? Hoekom voel jy so?
14. Wat dink jy kan die dosente in hierdie module doen, veral in die tweede semester, om die studente te help om sukses te behaal?

## **Aanhangsel C**

### ***Vrae vir 'n onderhoud met studente (Rondte 1 – aanvang van die module)***

1. Is jy bewus van die rede(s) waarom jy in groep 3 ingedeel is? Wat is die rede(s)?  
Are you aware of the reason(s) why you are divided in group 3? What are the reasons?
2. Weet jy wat behels dit om deel van groep 3 te wees? Wat (dink jy) behels dit?  
Do you know what entails it to be part of group 3? What (do you think) entails it?
3. Hoe voel jy om in groep 3 te wees? Vertel my van jou verwagtinge?  
How do you feel to be part of group 3? Tell me about you expectations?
4. Dink jy groep 3 (byvoorbeeld die addisionele periodes en stadiger tempo) sal jou help? In watter opsigte dink jy gaan dit jou help?  
Do you think that group 3 (example the addisional lectures and slower tempo) will help you? In which way do you think it will help you?
5. Wat is jou opinie rondom die verpligte bywoningsvereiste van 80% (anders sal 'n predikaatpunt nie toegeken word nie)? Is dit regverdig? Hoekom (nie)?  
What is you opinion about the compulsory attendance requirement of 80% (otherwise a predicate mark is not awarded)? Is it fair? Why (not)?
6. Dink jy dit is voordelig om in 'n kleiner groep lesings te kry? Hoekom sê jy so?  
Do you think it is advantageous to receive lectures in a smaller group? How come do you say so?
7. Is die taalgebruik (Afrikaans) in die klas 'n probleem vir jou? Indien wel, in watter opsig(te)?  
Is the language use (Afrikaans) in the class a problem for you? If so, in which aspect(s)?
8. Hoe voel jy oor die gebruik van studente-assistente tydens tut-lesings op 'n Vrydag? Hoekom voel jy so?  
How do you feel about the use of student-assistants during tut-lectures on a Friday? How come do you feel so?
9. Wat dink jy kan die dosente in hierdie module doen om jou te help om sukses te behaal?  
What do you think the lectures in this module can do to help you reach success?

## **Aanhangsel D**

### ***Vrae vir 'n onderhoud met studente wat in groep 3 gebly het (Rondte 2 – aanvang van tweede semester)***

1. Is jy bewus van die rede(s) waarom jy gekies is om in groep 3 te bly? Wat is die rede(s)?  
Are you aware of the reason(s) why you were chosen to stay in group 3? What are the reasons?
2. Dink jy die addisionele periodes en stadiger tempo het jou gehelp? In watter opsigte dink jy het dit jou gehelp?  
Do you think that the additional lectures and slower tempo helped you? In which way(s) do you think it helped you?
3. Dink jy dat die verpligte bywoningsvereiste van 80% jou gehelp het?  
Do you think that the compulsory attendance requirement of 80% helped you?
4. Was dit voordelig om in 'n kleiner groep lesings te kry? Hoekom sê jy so?  
Was it is advantageous to receive lectures in a smaller group? Why do you say so?
5. Hoe het jy gevoel oor die gebruik van studente-assistente tydens tut-lesings op 'n Vrydag?  
How did you feel about the use of student-assistants during tut-lectures on a Friday?
6. Was die dosent die regte tipe persoon om groep 3 optimaal te laat funksioneer?  
Was the lecturer the right kind of person to make group 3 function optimally?
7. Dink jy dat groep 3 in die algemeen vir jou gehelp het na beter resultate?  
Do you think that group 3 helped you in general to achieve better results?
8. Vra hierdie as die basisvraag: Wat dink jy is die hoofrede hoekom jy in groep 3 gebly het? (Gebruik hierdie as 'n "prompt": Is dit omdat jy nie hard genoeg geleer het nie of dat groep 3 glad nie gehelp het nie?  
What do you think is the main reason why you stayed in group 3? Is it because you didn't study hard enough or the fact that group 3 didn't help at all?
9. Sal jy groep 3 aanbeveel vir enige student wat addisionele hulp benodig?  
Would you recommend group 3 to any student who needs additional help?
10. Wat dink jy kan die dosente in hierdie module meer doen om groep 3 effektief te laat funksioneer?  
What do you think the lecturers in this module can do more so that group 3 can function effectively?

## **Aanhangsel E**

### ***Vrae vir 'n onderhoud met studente wat na groep 3 gedemoveer is (Rondte 2 – aanvang van tweede semester)***

1. Is jy bewus van die rede(s) waarom jy in groep 3 ingedeel is? Wat is hierdie rede(s)?  
Are you aware of the reason(s) why you are allocated to group 3? What are these reasons?
2. Weet jy wat behels dit om deel van groep 3 te wees? Wat (dink jy) behels dit?  
Do you know what it entails to be part of group 3? What (do you think) it entails?
3. Hoe voel jy om in groep 3 te wees? Vertel my van jou verwagtinge?  
How do you feel to be part of group 3? Tell me about you expectations?
4. Dink jy groep 3 (byvoorbeeld die addisionele periodes en stadiger tempo) sal jou help? In watter opsig(te) dink jy gaan dit jou help?  
Do you think that group 3 (example the addisional lectures and slower tempo) will help you? In which way(s) do you think it will help you?
5. Wat is jou opinie rondom die verpligte bywoningsvereiste van 80% (anders sal 'n predikaatpunt nie toegeken word nie)? Is dit regverdig? Hoekom (nie)?  
What is your opinion about the compulsory attendance requirement of 80% (otherwise a predicate mark is not awarded)? Is it fair? Why (not)?
6. Dink jy dit is voordelig om in 'n kleiner groep lesings te kry? Hoekom sê jy so?  
Do you think it is advantageous to receive lectures in a smaller group? Why do you say so?
7. Is die taalgebruik (Afrikaans) in die klas 'n probleem vir jou? Indien wel, in watter opsig(te)?  
Is the language use (Afrikaans) in the class a problem for you? If so, in which respect(s)?
8. Hoe voel jy oor die gebruik van studente-assisstante tydens tut-lesings op 'n Vrydag? Hoekom voel jy so?  
How do you feel about the use of student-assistants during tut-lectures on a Friday? Why do you feel like this?
9. Wat dink jy kan die dosente in hierdie module doen om jou te help om sukses te behaal?  
What do you think the lecturers in this module can do to help you achieve success?



## **Aanhangsel F**

### ***Vrae vir 'n onderhoud met studente wat gepromoveer is (Rondte 2 – aanvang van semester twee)***

1. Is jy bewus van die rede(s) waarom jy nie meer in groep 3 ingedeel is nie? Wat is die rede(s)?  
Are you aware of the reason(s) why you are not allocated to group 3 anymore? What are these reasons?
2. Dink jy die addisionele periodes en stadiger tempo het jou gehelp? In watter opsigte dink jy het dit jou gehelp?  
Do you think that the additional lectures and slower tempo helped you? In which way(s) do you think it helped you?
3. Dink jy dat die verpligte bywoningsvereiste van 80% jou gehelp het om beter te presteer?  
Do you think that the compulsory attendance requirement of 80% helped you to achieve better results?
4. Was dit voordelig om in 'n kleiner groep lesings te kry? Hoekom sê jy so?  
Was it is advantageous to receive lectures in a smaller group? Why do you say so?
5. Hoe het jy gevoel oor die gebruik van studente-assistente tydens tut-lesings op 'n Vrydag?  
How did you feel about the use of student-assistants during tut-lectures on a Friday?
6. Was die dosent die regte tipe persoon om groep 3 optimaal te laat funksioneer?  
Was the lecturer the right kind of person to make group 3 function optimally?
7. Gebruik as basisvraag: Dink jy dat groep 3 in die algemeen vir jou gehelp het om beter te presteer? (Gebruik hierdie slegs as die basisvraag nie voldoende repsons uitlok nie) :Of was dit bloot net omdat jy harder geswot het en jou prestasie het het nie direk verband gehou met groep 3 nie?  
Do you think that group 3 helped you in general to achieve better? Or was it just because you learned harder and you achievement didn't relate directly to group 3?
8. Wat dink jy is die hoofrede hoekom jy gepromoveer is?  
What do you think is the main reason why you were promoted?
9. Sal jy groep 3 aanbeveel vir enige studente wat addisionele hulp benodig?  
Would you recommend group 3 to any students who need additional help?
10. Wat dink jy kan die dosente in hierdie module meer doen om groep 3 effektief te laat funksioneer?  
What do you think the lectures in this module can do more so that group 3 can function effectively?
11. Woon jy nogsteeds groep 3 se klasse by? Indien wel, hoekom? Indien nie, hoe vind jy groep 1 of 2?  
Do you still attend group 3's classes? If so, why? If not, how do you find group 1 or 2?

**Aanhangsel G****VRAELYS / QUESTIONNAIRE**

11 April 2008

**FINREK 178: BELEWENISSE VAN GROEP 3 / FINACC 178: EXPERIENCES OF GROUP 3**

Groep 3 is ingestel vir FinRek 178-studente wat addisionele hulp met hierdie module benodig. Die vraelys handel oor die belewenisse van studente in groep 3. Met behulp van die terugvoering op hierdie vraelys kan daar vasgestel word of groep 3 suksesvol was. Voorstelle kan ook hieruit geïdentifiseer word om groep 3 meer doeltreffend te laat funksioneer.

*Group 3 was introduced for FinAcc 178 students who need additional help with this module. The questionnaire deals with the experiences of students in group 3. The feedback generated by this questionnaire can help to determine whether group 3 was successful. Any suggestions identified in the feedback can also help to make group 3 function more effectively.*

**Alle terugvoering sal vertroulik behandel word. / All feedback will be treated as confidential.**

**Algemeen / General:**

Merk die volgende vrae met x waar toepaslik. / Mark the following with x where appropriate.

a. Ek is / I am:

<input type="checkbox"/>	Manlik / Male	<input type="checkbox"/>	Vroulik / Female
--------------------------	---------------	--------------------------	------------------

b. Rasgroepering / Race:

<input type="checkbox"/>	Wit / White	<input type="checkbox"/>	Bruin / Brown	<input type="checkbox"/>	Swart / Black	<input type="checkbox"/>	Indiër / Indian	<input type="checkbox"/>	Ander / Other
--------------------------	----------------	--------------------------	------------------	--------------------------	------------------	--------------------------	--------------------	--------------------------	------------------

c. Taalspesifikasie (eerste taal) / Language (first language):

<input type="checkbox"/>	Afrikaans	<input type="checkbox"/>	Engels / English	<input type="checkbox"/>	Ander / Other
--------------------------	-----------	--------------------------	---------------------	--------------------------	------------------

Spesifiseer / Specify:  
.....

## Vraelys / Questionnaire

Stelling / Statement	Stem volkome saam / Agree completely	Stem gedeeltelik saam / Partly agree	Verskil heeltemal / Disagree completely	Onseker / Unsure
1. Ek het ongelukkig gevoel toe ek heel aan die begin van die jaar ingedeel is in groep 3 I felt unhappy when I was divided into group 3 right at the beginning of the year				
2. Tans gee ek nie om om deel te wees van groep 3 nie Currently I don't mind being part of group 3				
3. Ek is bewus van die rede hoekom ek in groep 3 ingedeel is I am aware of the reason why I am divided into group 3				
4. Ek weet wat dit behels om deel te wees van groep 3 (ek weet hoe dit verskil van groep 1 en 2) I know what entails it to be part of group 3 (I know how it differs from group 1 and 2)				
5. Ek dink groep 3 (bv die addisionele periodes en stadiger tempo) gaan my help I think group 3 (eg the additional lectures and slower tempo) will help me				
6. Die verpligte bywoning van 80% (anders sal 'n predikaatpunt nie toegeken word nie) pla my nie The compulsory attendance of 80% (otherwise a predicate mark is not awarded) does not concern me				
7. Ek dink dit is voordelig om in 'n kleiner groep lesings te kry I think it is advantageous to receive lectures in a smaller group				
8. Die taalgebruik (Afrikaans) in die klas is nie 'n probleem vir my nie The language use (Afrikaans) in the class is not a problem for me				
9. Ek voel die studente-assisstante help my gedurende tut-lesings op 'n Vrydag I feel the student-assistants helps me during the tut-lectures on a Friday				

Noem enige voorstelle om groep 3 'n sukses en meer effektief te maak / Name any suggestions to make group 3 a success and more effective:

.....

.....

.....

**Aanhangsel H****VRAELYS / QUESTIONNAIRE**

13 Oktober /October 2008

**FINREK 178: BELEWENISSE VAN GROEP 3/ FINACC 178: EXPERIENCES OF GROUP 3**

Groep 3 is ingestel vir FinRek 178-studente wat addisionele hulp met hierdie module benodig. Die vraelys handel oor die belewenisse van studente in groep 3. Deur middel van die terugvoering op hierdie vraelys kan daar vasgestel word in watter mate groep 3 suksesvol is. Voorstelle kan ook hieruit geïdentifiseer word om groep 3 meer doeltreffend te laat funksioneer.

*Group 3 was introduced for FinAcc 178 students who need additional help with this module. The questionnaire deals with the experiences of students in group 3. Through the feedback generated by this questionnaire the success level of group 3 can be determined. Any suggestions identified from this feedback can also help to make group 3 function more effectively.*

**Alle terugvoer sal as vertroulik hanteer word. / All feedback will be treated as confidential.**

**Algemeen / General:**

Merk die volgende vrae met x waar toepaslik. / Mark the following with x where appropriate.

a. Ek is / I am:

<input type="checkbox"/>	Manlik / Male	<input type="checkbox"/>	Vroulik / Female
--------------------------	---------------	--------------------------	------------------

b. Rasgroepering / Race:

<input type="checkbox"/>	Wit / White	<input type="checkbox"/>	Bruin / Brown	<input type="checkbox"/>	Swart / Black	<input type="checkbox"/>	Indiër / Indian	<input type="checkbox"/>	Ander / Other
--------------------------	----------------	--------------------------	------------------	--------------------------	------------------	--------------------------	--------------------	--------------------------	------------------

c. Taalspesifikasie (eerste taal) / Language (first language):

<input type="checkbox"/>	Afrikaans	<input type="checkbox"/>	Engels / English	<input type="checkbox"/>	Ander / Other
--------------------------	-----------	--------------------------	---------------------	--------------------------	------------------

Spesifiseer 'ander' / Specify 'other':  
.....

d. Ek is sedert die 2de semester in groep 3 / I have been in group 3 since the 2nd semester:

<input type="checkbox"/>	Ingedeel (verplichtend) / Allocated (compulsory)	<input type="checkbox"/>	Vrywillig / Voluntarily
--------------------------	---	--------------------------	----------------------------

**Deel A / Part A****Vraelys vir studente wat vir die eerste keer groep 3 vanaf semester 2 bywoon/****Questionnaire for students who have attended group 3 for the first time since semester 2**

<b>Stelling / Statement</b>	<b>Stem volkome saam / Agree completely</b>	<b>Stem gedeeltelik saam / Partly agree</b>	<b>Verskil heeltemal / Disagree completely</b>	<b>Onseker / Unsure</b>
1. Ek het ongelukkig gevoel toe ek aan die begin van die tweede semester ingedeel is in groep 3 I felt unhappy when I was divided into group 3 at the beginning of the second semester				
2. Tans gee ek nie om om deel te wees van groep 3 nie Currently I don't mind being part of group 3				
3. Ek is bewus van die rede hoekom ek in groep 3 ingedeel is I am aware of the reason why I am allocated to group 3				
4. Ek weet wat dit behels om deel te wees van groep 3 (m.a.w. ek weet hoe dit verskil van groep 1 en 2) I know what it entails to be part of group 3 (i.e. I know how it differs from group 1 and 2)				
5. Ek dink groep 3 (bv die addisionele periodes en stadiger tempo) gaan my help I think group 3 (e.g. the additional lectures and slower pace) will help me				
6. Die verpligte bywoning van 80% (anders sal 'n predikaatpunt nie toegeken word nie) pla my nie The compulsory attendance of 80% (otherwise a predicate mark will not be awarded) does not concern me				
7. Ek dink dit is voordelig om in 'n kleiner groep lesings te kry I think it is advantageous to attend lectures in a smaller group				
8. Die taalgebruik (Afrikaans) in die klas is nie 'n probleem vir my nie The language use (Afrikaans) in the class is not a problem for me				
9. Ek voel die studente-assisstante help my gedurende tut-lesings op 'n Vrydag I feel the student-assistants helps me during the tut-lectures on a Friday				
Noem enige voorstelle om groep 3 'n sukses en meer effektief te maak / Name any suggestions to make group 3 a success and more effective: ..... ..... .....				

**Deel B / Part B**

**Vraelys vir studente wat vir semester 1 en semester 2 in groep 3 ingedeel is /**

**Questionnaire for students who is allocated to group 3 for semester 1 and semester 2**

<b>Stelling / Statement</b>	<b>Stem volkome saam / Agree completely</b>	<b>Stem gedeeltelik saam / Partly agree</b>	<b>Verskil heeltemal / Disagree completely</b>	<b>Onseker / Unsure</b>
1. Ek het ongelukkig gevoel toe ek weer aan die begin van die tweede semester ingedeel is in groep 3 I felt unhappy when I was divided into group 3 again at the beginning of the second semester				
2. Tans gee ek nie om om deel te wees van groep 3 nie Currently I don't mind being part of group 3				
3. Ek is bewus van die rede hoekom ek weer in groep 3 ingedeel was in semester 2 I am aware of the reason why I was allocated into group 3 again in semester 2				
4. Ek dink groep 3 (bv die addisionele periodes en stadiger tempo) het my gehelp in die eerste semester I think group 3 (e.g. the additional lectures and slower pace) helped me in the first semester				
5. Die verpligte bywoning van 80% (anders sal 'n predikaatpunt nie toegeken word nie) het my gehelp om beter te presteer The compulsory attendance of 80% (otherwise a predicate mark will not be awarded) helped me to achieve better				
6. Ek dink dit was voordelig om in 'n kleiner groep lesings te kry I think it was advantageous to attend lectures in a smaller group				
7. Ek voel die studente-assisstante het my gedurende tut-lesings op 'n Vrydag gehelp om beter te presteer I feel the student-assistants helped me during the tut-lectures on a Friday to achieve better				
8. Die dosent in semester 1 was die regte tipe persoon om groep 3 optimaal laat funksioneer The lecturer in semester 1 was the right type of person to make group 3 function optimally				
9. Die dosent in semester 2 was die regte tipe persoon om groep 3 optimaal laat funksioneer The lecturer in semester 2 was the right type of person to make group 3 function optimally				
10. Groep 3 het my in die algemeen gehelp na beter resultate				

Group 3 helped me in general to achieve better results				
11. Die rede hoekom ek weer in groep 3 ingedeel is in semester 2 is omdat groep 3 nie gehelp het nie The reason why I was allocated to group 3 again in semester 2 is because group 3 did not help				
12. Die rede hoekom ek in weer in groep 3 ingedeel is in semester 2 is omdat ek nie hard genoeg geleer het nie The reason why I was allocated to group 3 again in semester 2 is because I did not study hard enough				
13. Ek sal vir enige student wat addisionele hulp benodig groep 3 aanbeveel I will recommend group 3 to any student that needs additional help				
<p>Noem enige voorstelle om groep 3 'n sukses en meer effektief te maak / Name any suggestions to make group 3 a success and more effective:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>				

**Deel C / Part C**

**Vraelys vir studente wat vir semester 1 in groep 3 ingedeel was, maar nie vir semester 2 nie /**

**Questionnaire for students who was allocated to group 3 for semester 1 but not for semester 2**

<b>Stelling / Statement</b>	<b>Stem volkome saam / Agree completely</b>	<b>Stem gedeeltelik saam / Partly agree</b>	<b>Verskil heeltemal / Disagree completely</b>	<b>Onseker / Unsure</b>
1. Ek is bewus van die rede hoekom ek nie weer in groep 3 ingedeel was in semester 2 nie I am aware of the reason why I was not allocated into group 3 again in semester 2				
2. Ek dink groep 3 (bv die addisionele periodes en stadiger tempo) het my gehelp in die eerste semester I think group 3 (e.g. the additional lectures and slower pace) helped me in the first semester				
3. Die verpligte bywoning van 80% (anders sal 'n predikaatpunt nie toegeken word nie) het my gehelp om beter te presteer The compulsory attendance of 80% (otherwise a predicate mark will not be awarded) helped me to achieve better				
4. Ek dink dit was voordelig om in 'n kleiner groep lesings te kry I think it was advantageous to attend lectures in a smaller group				
5. Ek voel die studente-assisstante het my gedurende tut-lesings op 'n Vrydag gehelp om beter te presteer I feel the student-assistants helped me during the tut-lectures on a Friday to achieve better				
6. Die dosent in semester 1 was die regte tipe persoon om groep 3 optimaal laat funksioneer The lecturer in semester 1 was the right type of person to make group 3 function optimally				
7. Die dosent in semester 2 was die regte tipe persoon om groep 3 optimaal laat funksioneer The lecturer in semester 2 was the right type of person to make group 3 function optimally				
8. Groep 3 het my in die algemeen gehelp na beter resultate Group 3 helped me in general to achieve better results				
9. Die rede hoekom ek nie weer in groep 3 ingedeel is in semester 2 nie is omdat groep 3 my gehelp het om beter resultate te presteer The reason why I was not allocated to group 3 again in semester 2 is because group 3 helped me to achieve better results				



10. Die rede hoekom ek nie weer in groep 3 ingedeel is in semester 2 nie is omdat ek harder geleer het en my prestasie hou nie direk verband met groep 3 nie The reason why I was not allocated to group 3 again in semester 2 is because I studied harder and my achievement does not relate directly to group 3				
11. Ek sal vir enige student wat addisionele hulp benodig groep 3 aanbeveel I will recommend group 3 to any student that needs additional help				
<p>Noem enige voorstelle om groep 3 'n sukses en meer effektief te maak / Name any suggestions to make group 3 a success and more effective:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>				